

PRÁCTICAS EDUCATIVAS QUE FACILITAN PROCESOS INCLUSIVOS EN
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Gloria Elena Echeverri García

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2017

PRÁCTICAS EDUCATIVAS QUE FACILITAN PROCESOS INCLUSIVOS EN
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Gloria Elena Echeverri García

Asesora:

Magíster Claudia Milena Naranjo Palacio

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2017

Nota de Aceptación

Directora de tesis

Jurado

Jurado

Pereira (Risaralda), Julio

de 2017

Dedicatoria

A Cristhian Camilo y Sebastián por ser mi motor de vida...

Agradecimientos

A mi esposo, porque siempre tuvo las frases precisas en el momento adecuado cuando sentí no poder más... a mi asesora Magíster Claudia Milena Naranjo Palacio por su inmensa paciencia y oportunos consejos en procura de una investigación académica pero muy humana, a mis compañeras docentes quienes me abrieron sus aulas en este tan significativo trabajo para mi vida profesional y personal... mil y mil gracias a todos.

Tabla de Contenido

Resumen.....	x
Introducción	xii
1. Planteamiento del problema.....	14
2. Objetivos	21
2.1 Objetivo General	21
2.2 Objetivos Específicos	21
3. Referente Teórico.....	22
3.1 Prácticas Educativas	22
3.1.1 Estrategias Discursivas.....	23
3.1.2 Actividades Académicas.	26
3.1.3 Prácticas educativas inclusivas.....	27
3.1.4 Tendencia Pedagógica.	31
3.1.5 Organización Social.....	32
3.1.6 Ambiente Escolar.	33
3.2 Educación inclusiva.....	34
3.2.1 Conceptualización.	35
3.2.2 Valores.....	38

3.2.3 Actitudes.....	41
3.2.4 Direccionamiento estratégico institucional.	42
3.2.5 Gestión Escolar.....	43
3.2.6 Principios.....	45
3.2.6.1 Principios de educación inclusiva.	46
Metodología	49
En este apartado se define y explica el diseño metodológico, la unidad de análisis y de trabajo, las técnicas e instrumentos utilizados en el desarrollado de la investigación.....	49
4.1 Diseño Metodológico	49
4.2 Procedimiento.....	50
4.3 Unidad de análisis	52
4.3.1 Unidad de trabajo.	52
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	52
4.4.1 Observación No Participante.....	53
4.4.2. Instrumentos.	53
4.4.3. Análisis documental.	55
4.5 Plan de análisis	56
5. Análisis y discusión de resultados	58

5.1 Estrategias didácticas	60
5.2 Convivencia escolar	70
5.2.1. Actitudes.....	71
5.2.2 Promoción de valores.	76
5.3 Gestión escolar	81
5.3.1 Política institucional.....	82
5.3.2 Concepción Docente.....	88
5.3.3 Principios.....	92
7. Recomendaciones	102

Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Triangulación de datos.....	55
<i>Figura 2.</i> Triangulación de Métodos (intramétodos).....	56
<i>Figura 3.</i> Árbol categorial emergente.....	59
<i>Figura 4.</i> Mapa Categorial Estrategias Didácticas	60
<i>Figura 5.</i> Mapa categorial Convivencia en el Aula.....	71
<i>Figura 6.</i> Mapa Categorial Gestión Escolar	82

Resumen

Este trabajo de investigación tuvo por objeto comprender las características de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto que facilitan procesos inclusivos en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal (Risaralda). Está enmarcado en una estrategia desde el enfoque interpretativo comprensivo de corte etnográfico (estudio de caso). Para ello, fue preciso realizar durante seis meses, una observación no participante en el aula (de dos profesoras) del quehacer docente cotidiano. Las técnicas utilizadas fueron: observación (a través de video grabaciones), entrevistas y análisis documental, mediante instrumentos como: el guión de entrevistas, fichas de análisis documental, diario de campo y registros de audio y video.

Luego de recolectar la información, se efectuó un proceso de codificación abierta, axial y selectiva con revisión teórica, que permitió relacionar los datos y la teoría para llegar a una saturación teórica, hecho que generó como resultados tres categorías: Estrategias didácticas, Convivencia en el aula y Gestión escolar. La interpretación se logró a través de la triangulación datos y de métodos (intramétodos), dando como resultado un proceso de la práctica escolar mediada en gran parte por la cultura que vive la escuela, las concepciones de los docentes y el direccionamiento estratégico de la Institución Educativa, así mismo fue evidente el uso de elementos correspondientes a prácticas inclusivas sin ser utilizadas con dicha finalidad, pues se continúa con la mirada hacia la inclusión educativa centrada en la discapacidad y a las necesidades educativas especiales NEE.

Palabras clave: diversidad, educación inclusiva, prácticas educativas, concepciones

Abstract

This research had as objective to understand the characteristics of educational practices the first and fourth grades that facilitate inclusive of educational practices in processes in an Educational Institution of the municipality of Santa Rosa de Cabal (Risaralda). It is part of a strategy of the integral interpretive approach of the ethnographic section (case study). For this, it was necessary to perform, for six months, a non-participant observation in the classroom (of two teachers) of the daily teaching task. The techniques used were: observation (through video recordings), interviews and documentary analysis, by means of instruments such as interview script, review tabs of materials, field diary and audio and video records. After collecting the information, an open, axial and selective coding process was carried out with theoretical revision, which allowed to relate the data and the theory to arrive at a theoretical saturation, a fact that generated as results three categories: Didactic Strategies, Coexistence in the Classroom and school management. Interpretation was achieved through data and method (intra-method) triangulation, resulting in a process of school practice mediated in large part by the school's culture, teachers' conceptions and strategic direction of the institution Educational, it was also evident the use of elements corresponding to inclusive practices without being used for this purpose, as it continues with the look towards educational inclusion centered on disability and special educational needs NEE.

Key words: diversity, inclusive education, educational practices, conceptions

Introducción

La educación inclusiva es una temática relativamente nueva en el campo de la investigación educativa en nuestro país, y evidencia que los docentes en su generalidad reconocen el término, pero no se ha logrado avanzar de una manera significativa en las prácticas pedagógicas, justificada hoy, en modelos de enseñanza fundamentados en las llamadas necesidades educativas especiales, en el rechazo y la desazón que ocasiona en su labor el encontrarse estudiantes con este tipo de características.

Por la razón anteriormente expuesta, en los últimos años se han llevado a cabo diferentes trabajos de investigación frente a esta temática y han presentado diversas conclusiones que determinan la necesidad de llevar a cabo un cambio en las prácticas educativas y de reformular los currículos en uno que sea común.

Partiendo de allí y contando con los integrantes del macro proyecto “Cultura, políticas y prácticas educativas para la atención a la diversidad” se inicia un trabajo de investigación de las prácticas educativas en la región y se llega a establecer la particularidad del presente, que tuvo por objetivo comprender las características de las prácticas educativas de los grados primero y cuarto de básica primaria que facilitan procesos inclusivos en una Institución Educativa de Santa Rosa de Cabal y que, desde un enfoque interpretativo comprensivo fue preciso llevar a cabo, durante 6 meses, una observación no participante en el aula de dos docentes; a través de la recolección de la información se hizo un proceso de codificación abierta, axial y selectiva con revisión teórica que permitió relacionar los datos y la teoría para llegar a una saturación teórica que arrojó como resultados tres categorías: Estrategias didácticas, Convivencia en el aula y Gestión escolar; la interpretación se llevó a cabo a través de la triangulación datos y de métodos (intramétodos).

En los resultados encontrados se puede destacar que los procesos de la práctica escolar se encuentran mediados en gran parte por la cultura que vive la escuela, por las concepciones de los docentes y en el direccionamiento estratégico de la Institución Educativa sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1. Planteamiento del problema

Una de las misiones fundamentales de la escuela dentro de la sociedad, es preparar a los niños y niñas para tener una vida comprometida y responsable en el medio donde se desenvuelve. Para que esa misión realmente se cumpla, un papel primordial lo juega el maestro desde las prácticas llevadas a cabo en las aulas y donde el respeto por lo que es el otro (en su actuar, pensar y sentir) se visibilice en todos los aspectos de la vida escolar.

Es así como la escuela debería estar asociada a unos resultados de buenas prácticas de aula, en la cuales se reconozca la educación como un espacio donde se vive la diferencia, donde existen personas diversas, donde hay escuelas con contextos diferentes... Lo que debería llevar a reflexionar desde el currículo y sus prácticas qué es lo que esa escuela está aportando y cómo lo está haciendo para que se puedan respetar esos espacios.

Conviene subrayar que esas buenas prácticas deben estar relacionadas a lo que presentan Ainscow y Booth (2000) en el Índice de Inclusión sobre la accesibilidad “la inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (p. 7) y de lo que debería llegar a ser un buen comienzo para cualquier escuela que quiera romper los esquemas de homogeneidad en los que se ha tenido sumergida a la educación.

Desde estas perspectivas, la escuela entra a jugar un papel fundamental en la construcción de una sociedad incluyente donde se hace un reconocimiento por el otro como sujeto de derechos sin importar sus características personales, sociales, culturales; dándole la posibilidad de hacerse partícipe del proceso sin llegar a ser segregado. Otro rasgo que se debe destacar en este proceso inclusivo es el papel que juega la visión de la inclusión como fenómeno social que debe ser

mediado desde la Escuela, y al mismo tiempo debe centrarse en el reconocimiento de la diferencia y específicamente en la diversidad de pensamiento, es así como “la educación inclusiva trata, pues, de responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de la comunidad, su apertura a nuevas ideas y la consideración de la diferencia de forma digna” (Arnaiz 2002, p. 16).

Por consiguiente la educación inclusiva debería estar abierta a reinventar una escuela que pueda mantener en su interior a toda esa variedad de aprendices que llegan a sus aulas con sus diversidades; Reconociendo que son seres con capacidades diferenciadas y con motivaciones heterogéneas, donde el maestro debería estar atento a la realidad que vive y es su deber ponerse a la vanguardia de las necesidades de sus estudiantes y de la escuela de hoy, demostrando en sus prácticas el cambio que se requiere.

Con respecto a las políticas que frente a la inclusión se encuentran sustentadas a nivel internacional, se puede sintetizar que éstas dan cumplimiento al derecho fundamental de la educación según lo establece los Derechos Humanos de 1948, pero haciendo un recorrido por nuestro contexto en particular nos encontramos que la exclusión sigue presente, visibilizada en el rechazo que viven estudiantes en las instituciones educativas por causas diversas (condición social, religiosa, económica o porque posee alguna discapacidad física o cognitiva), y todo esto sucede a pesar que está claro desde la misma Declaración Universal de Los Derechos Humanos (1948) y la Declaración de los Derechos de los Niños (1959) el interés por incluir a todos como sujetos de derechos, y se ratifica con teóricos como Arnaiz (2000) y Blanco (2006) que exponen la importancia de mostrar que la educación inclusiva es una cuestión de derechos humanos donde todas y todos, sin discriminación alguna, tienen el derecho a una educación de calidad.

La conferencia Internacional de Dakar (2000), La Declaración de Salamanca (1994) los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000) tienen en común la universalización del acceso a la educación, la equidad, la participación y educación básica para todas y todos; De igual manera y

apoyando todo lo anteriormente descrito la UNESCO (2008) nos plantea que “Una educación inclusiva de calidad es fundamental para lograr el desarrollo humano, social y económico de cualquier nación” (p.7).

En nuestro país lo relacionado con la normatividad vigente en inclusión está basado en las normas estipuladas a nivel internacional. Las políticas públicas del gobierno nacional dan prioridad a la educación de poblaciones vulnerables siendo visibles en la Ley General de Educación o Ley 115 del 1994, donde se destaca entre otras cosas, la organización y prestación de la educación formal en todos los niveles y sin importar al tipo de población que se tenga. De igual forma los propósitos del Plan Nacional Decenal están acordes a la ordenanza estipulada en la Ley 115/1994 y 1450/2011 donde se ratifica la política educativa sobre la accesibilidad de todos y todas a la educación sin ninguna restricción. Así mismo, el plan sectorial del Ministerio de Educación Nacional (MEN) especifica que hay que proveer mecanismos para velar por la inclusión y el respeto de toda la población; con concordancia a todo lo anterior, los planes de Desarrollo Departamental y municipal reconocen que a través de la ejecución de sus diferentes líneas estratégicas, contribuirán a impactar indicadores para el cumplimiento de los Objetivos del Milenio.

Hay que mencionar además, que desde el PEI del colegio objeto de estudio y en relación a las políticas estipula que se tiene como propósito, “brindar una educación de calidad..., de tal manera que se ajuste, no solo a los cambios sociales y tecnológicos, sino también a las necesidades del estudiante de cada época”.

Todo el recorrido realizado desde las políticas públicas, hace que sea necesario indagar lo que está sucediendo con las prácticas pedagógicas y por ende correlacionar algunas

investigaciones realizadas en éste campo de la educación, por esta razón, se trae a relación algunos trabajos investigativos en ésta materia, tales como:

En “Educación Intercultural en la Escuela de Hoy: reformas y desafíos para su implementación” un trabajo realizado por Poblete (2009) y en “Tres paradojas educativas en América Latina: sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas” de Reimers (2002), se analiza la forma en que la escuela tradicional se relaciona con la diversidad que representan los estudiantes de orígenes sociales y culturales diversos, y propone que la educación intercultural es la modalidad educativa que mejor funciona para acoger la diferencia al interior de las escuelas y reconocerla como fuente y recurso de aprendizaje. De allí, la importancia de continuar investigando esas prácticas educativas ya que logra dejar inquietudes frente a situaciones específicas requeridas para lograr el cambio que deben sufrir esas prácticas y que deben plasmarse en los Proyectos Educativos Institucionales, como un atender a los desafíos que debe aprehender la escuela para de esta manera garantizar una educación de calidad a los estudiantes.

Ahora bien, en su tesis doctoral “Cultura escolar inclusiva en educación infantil: Percepciones de profesionales y padres” Meza (2010) coloca en escena la puesta en práctica de acciones concretas en escuelas de niños, orientadas al disfrute efectivo del derecho de los pequeños con algún tipo de barrera de aprendizaje, a estar en ellas de una manera digna y eficaz. Las percepciones de la comunidad educativa hacía la inclusión se han podido develar en el presente estudio dando la posibilidad para que se miren valoraciones más positivas de la cultura escolar inclusiva de los centros, especialmente a lo referido a conocimientos, normas y funcionamiento. La diversidad debe exaltar el derecho a la igualdad y no crear desigualdades

disfrazadas de diferencia, es importante en este momento develar la necesidad de conocer, establecer y llevar a la práctica la inclusión en la educación.

Lasso (2013) en su trabajo de grado de maestría “Rendimiento escolar: una mirada desde la educación Personalizada”, muestra la importancia de la implementación de unas prácticas pedagógicas fundamentadas en los principios de la educación personalizada las cuales están bifurcadas por diversos factores externos que inciden en el trabajo académico de los estudiantes. Debido a esto, el llamado a los docentes, es que se logre incidir en la implementación de las prácticas educativas efectivas las cuales requieren que demuestren el cambio de paradigmas que favorezcan una educación para la diversidad, donde quepan todos y todas, y se tenga en cuenta el contexto de vulnerabilidad de los estudiantes.

Igualmente Febrero (2013), en su tesis doctoral “La educación inclusiva: una lucha por las necesidades educativas especiales, las diferencias individuales y la abolición del fracaso escolar”, y González (2011) presenta su tesis doctoral bajo el título “actitud del profesorado respecto a la integración e inclusión en el Tratamiento Educativo de la Diversidad” reflexionan acerca del papel central que juegan los maestros a la hora de trabajar la inclusión; la importancia del ajuste educativo con las leyes de enseñanza, los valores y normas sociales de cada momento, el currículo escolar y sus posibilidades de adaptación a la hora de intervenir en la inclusión. Según los investigadores las actitudes del profesorado son fundamentales para asegurar el éxito de la inclusión en la práctica educativa diaria.

Así mismo, en el trabajo desarrollado por Patiño, Villa y González (2013) “En Tiempos congelados: diversidad vista desde la vulnerabilidad” las investigadoras dan una mirada al papel que juegan los docentes dentro de las prácticas pedagógicas donde deben dirigir su quehacer al reconocimiento de los estudiantes a través del apoyo, de la motivación, de la

búsqueda de comprensión y la capacidad para utilizar el conocimiento en la solución de situaciones que partan de la realidad, haciéndose consciente de que esto se logra, permea y trasciende en una filosofía de la inclusión, a través de textos de apoyo, socialización de experiencias, orientaciones teóricas y prácticas que la viabilicen como realidad cultural.

En conclusión, las investigaciones muestran la importancia de las prácticas educativas como pilar para llegar a obtener el cambio en las políticas, cultura y valores que se requiere para obtener una inclusión educativa significativa.

Ahora bien, llegando al plano de la escuela y particularmente haciendo referencia a las prácticas educativas objeto de esta investigación, hay que remitirse a su historia debido a que la han colocado como uno de los establecimientos educativos que logra dar sus primeros pasos en el tema de inclusión como único colegio integrador en el municipio bajo la modalidad de educación Especial en el año 2001; este proceso fue suspendido en el año 2010 debido a la reglamentación de la inclusión educativa que lanzó el Ministerio de Educación Nacional en la cual estipula el derecho de todos los niños a ingresar a la institución educativa que elija.

Hoy, aunque la situación ha cambiado sigue siendo referente para que lleguen a sus instalaciones padres de familia o acudientes de estudiantes con la expectativa frente a esas prácticas de aula y del papel de sus maestros. Mirar las características, los rasgos y aquello que a los ojos de quiénes llegan buscando soluciones a las dificultades de aprendizaje de sus niños y niñas, llevó a que se plantearan desde este trabajo de investigación algunas preguntas orientadores tales como ¿qué rasgos o características de las prácticas educativas realizadas en la Institución educativa aportan a la construcción de la educación inclusiva? Pero también conlleva a preguntar ¿qué políticas orientan los procesos educativos en el aula de la Institución? Y con ella ¿quién o quiénes intervienen en los distintos espacios de trabajo académico en la Institución

Educativa y cuál o cuáles son sus experiencias y sus aportes? ¿Cuáles son las dinámicas de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la Institución Educativa y qué ocurre con las distintas necesidades de sus miembros? Para que finalmente marcara la pauta para analizar, desde la teoría lo que pasa en las aulas y sus prácticas, lo cual lleva a plantear el siguiente problema de investigación:

¿Qué características de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal, facilitan procesos inclusivos?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Interpretar las características de las prácticas educativas de los grados primero y cuarto en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal que faciliten procesos de inclusión educativa en el aula.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar los principios, políticas, normas y demás acuerdos que orientan las actividades de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto de una Institución Educativa en Santa Rosa de Cabal.
- Categorizar los rasgos de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las aulas de los grados primero y cuarto de una Institución Educativa en Santa Rosa de Cabal, que puedan aportar a la educación inclusiva.
- Interpretar las características de las prácticas pedagógicas en los grados primero y cuarto de una Institución Educativa en Santa Rosa de Cabal.

3. Referente Teórico

El referente teórico de este trabajo de investigación tiene como propósito hacer una revisión conjetural sobre el quehacer en las aulas pedagógicas y que pueden aportar a la educación inclusiva para llegar a interpretarlo con los hallazgos de la investigación.

Se hace necesario entonces con lo expuesto anteriormente, tener definiciones teóricas desde las categorías establecidas para el sustento académico del trabajo investigativo, las cuales se exponen a continuación:

3.1 Prácticas Educativas

Estas son tomadas como la selección de actividades y prácticas pedagógicas visualizadas desde diferentes momentos formativos, métodos y recursos con el propósito que el educando adquiera un aprendizaje significativo a la solución de problemas y demandas académicas.

... pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de información nueva y son planeadas por el docente...son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos a partir del objetivo y de las estrategias de aprendizaje independiente (Díaz, citado en Alcázar, 215, párr. 1)

Según lo planteado por Carr (2002) la práctica educativa “es una forma de poder, una fuerza que actúa tanto a favor de la continuidad como del cambio social que, aunque compartido con otros y limitada por éstos, sigue estando en gran medida en manos de los profesores”(p.18). Mediante el poder de esta práctica, los docentes desempeñan una función vital en el cambio al interior del aula, la comunidad y la sociedad.

Así mismo para llevar a cabo un análisis detallado de las prácticas pedagógicas, fue necesario discriminar algunas subcategorías que entran a apoyar la categoría central, las cuales son:

3.1.1 Estrategias Discursivas.

Desde lo planteado por Coll y Solé (2001) son definidas como el análisis de las relaciones que se establecen entre el profesor y los alumnos en el aula. Es importante tener en cuenta la manera particular de hablar que tienen los docentes al momento de guiar la construcción del conocimiento, el uso del lenguaje para la obtención de nuevo conocimiento a través de la creación y la transformación de situaciones de comunicación entre los interlocutores, para que permitan llegar a obtener como propio todo aquello de lo que se habla en el aula aunque en ocasiones no se pueda llegar a un mismo consenso.

Edward y Mercer; Coll y Edward; Cross 2007 Hablan específicamente de la estrategia discursiva de persuasión como “la manera particular de hablar que tiene el profesorado cuando intenta controlar la construcción del conocimiento. Con una función de validar los significados construidos por los alumnos de acuerdo con la interpretación que hace el maestro de su aportación” (p. 79). Particularmente Mercer (1997 y 2001) habla de éstas como las “formas de conversación intencionales y dirigidas a una meta, y muestran las peculiares reglas y obligaciones que rigen el trabajo en el aula” (p.44).

Más aún, autores como Coll y Edward, Edward y Mercer, y Cros (citados en Ruíz y Villuendas, 2007) presentan algunas estrategias discursivas y semióticas basadas en la investigación del discurso en el aula las cuales se resumen en:

1. Estrategia discursiva de persuasión: manera particular de hablar que tiene el profesorado cuando intenta controlar la construcción del conocimiento.

2. Marco social de referencia: uso del conjunto de experiencias compartidas, por el hecho de pertenecer a la misma cultura, para garantizar la construcción de sistemas de significados compartidos y eventualmente modificar las representaciones que tiene el alumnado sobre el fenómeno.
3. Marco específico de referencia curricular: uso del conjunto de conocimientos y experiencias que supuestamente ha compartido el profesorado con el alumnado, por estar en relación con los mismos contenidos del currículo.
4. La intención argumentaria: forma particular de orientación explicativa y argumentativa del maestro, que se manifiesta en el uso de estrategias para facilitar la adquisición, la elaboración y la comprensión de conocimientos que tienden a influir en las actitudes del alumno sobre la interpretación y el significado de lo que se enseña.
5. Intención de comprensión: pretensión de comprender al alumno e identificar y valorar el conocimiento que ha alcanzado en el seguimiento de avances y dificultades, proporcionando la ayuda ajustada al proceso de construcción en el que se encuentra inmerso
6. Discurso de referencia institucional: contiene la producción del conocimiento, se fundamenta en la autoridad institucional y se convierte en garante de otros discursos, una relación de intertextualidad con otros discursos.
7. Polifonía enunciativa: los enunciados señalan en su contenido la superposición de distintas voces que pueden detectarse a partir de los rastros que dejan al intentar objetivar y validar conocimientos. Bakhtin, (1988).

8. Diálogo elicitivo: la estructura se compone de tres movimientos: elicitación (el docente formula la pregunta), información (los estudiantes la responden) y aceptación (el docente evalúa y formula otra pregunta).
9. La estructura de continuidad de la clase: cada sesión se organiza en función de la anterior y anticipa la siguiente, de manera que el conjunto de todas las clases constituyen un solo discurso que va progresando, por un lado, a partir de las sesiones que conduce el docente y, por el otro, a partir de las prácticas, las lecturas y la reflexión que hacen los estudiantes, así la clase aparece como un acto comunicativo en sí mismo.
10. El género de la clase: constituido especialmente por secuencias de tipo explicativo, descriptivo, argumentativo y dialogado, para informar, argumentar y explicar.
11. La reelaboración del discurso: para que el alumnado pueda entender el contenido y, parafraseando las aportaciones del alumnado, el maestro las devuelve de forma ligeramente distinta, quizás para aclarar el tema.
12. El recurso del dictado: el maestro dice algo a los estudiantes con las pausas necesarias para que éste lo vaya escribiendo.
13. La recapitulación: breve repaso que hace el maestro de cosas acaecidas anteriormente en la experiencia conjunta de la clase.
14. La participación contingente: la acción inmediata del profesor de complementar, interpretar y evaluar la respuesta del alumno.
15. Discurso guiado por el texto: la forma como el docente explica en dependencia del texto.

16. La lectura del alumno: estrategia didáctica que usa el profesor para compartir significados y control de la atención.

17. Entrenamiento técnico y de procedimiento: la manera particular como el profesor desarrolla estrategias de aplicación en el alumno (p. 79-81).

3.1.2 Actividades Académicas.

Toma como eje central las prácticas educativas, donde autores como Zabala, A. (2000), argumentan que estas se estructuran desde tres niveles generales, *Nivel Macro*, donde ubica los acuerdos internacionales en materia educativa como la declaración de Salamanca que establece la ruta hacia una educación para todos.

En el *nivel Meso*, señala que los ejes estructurantes de la escuela, están determinados en el Proyecto Educativo Institucional que tiene como objeto el diseño curricular de base y la didáctica según el contexto de cada institución.

Y finalmente en el nivel *Micro* refiere las planeaciones de aula donde se formulan los objetivos, medios y secuencias indispensables para el trabajo en la misma; así como los instrumentos y recursos para la evaluación. Todo esto, como señala dicho autor encaminado a comprender los componentes esenciales de la pertinencia educativa en los contextos de la Educación Inicial, Primaria y Complementaria, los cuales se exponen a continuación:

El primer componente al que hace referencia es la finalidad y la función social del proceso de enseñanza y aprendizaje (p.19) donde se pretende que la educación esté estrechamente relacionada con las capacidades que se proyecta desarrollar en los estudiantes; hasta éste momento se ha priorizado en las capacidades cognitivas, se pretende también que haya una formación integral.

El segundo componente referido es el Saber, saber hacer y el ser (p. 29) tiene en cuenta el saber específico pero como excusa para llevar al estudiante a tener un aprendizaje significativo donde lo que sucede en el aula tiene una intencionalidad de servicio y un objetivo común.

El tercer componente está basado en las relaciones pedagógicas que se suscitan en el aula donde es primordial la parte afectiva tomándolo como base para las relaciones estudiantes y docentes, de ésta manera exponer las necesidades formativas de una forma más espontánea.

El cuarto componente, la Organización social de la clase, donde los estudiante cumplen un rol específico y el docente es un guía acompañante.

El quinto componente al que hace referencia Zabala (2000) es la organización Social de los contenidos, en el cual el docente asume en su proceso de Enseñanza y Aprendizaje proyectos de trabajo o de investigación.

En el sexto componente se tiene en cuenta *los recursos* que permiten la organización y desarrollo de las unidades didácticas permitiendo la autonomía y el aprendizaje significativo como objetivo de todo el proceso.

Zabala (2000) por último, expone que en los seis componentes anteriores la evaluación se vive en cada uno de los procesos como garante de una práctica reflexiva y fundamentada.

3.1.3 Prácticas educativas inclusivas.

Son tomadas como aquellas prácticas que pretenden llevar a reivindicar la educación como un derecho donde la equidad y los valores son la base para disminuir las barreras para

el aprendizaje y la participación de los estudiantes, es decir que las prácticas educativas, se encaminen a responder a las necesidades de todos los estudiantes y la diversidad sea reconocida como condición inherente al ser humano (López, 2004).

En este sentido, Blanco (2011) reconoce que:

El derecho a la educación significa que todos los estudiantes se eduquen juntos y en igualdad de condiciones, independientemente de su lengua, cultura, origen social o condiciones individuales, como una vía fundamental para que la educación cumpla con una de sus principales funciones: contribuir a la cohesión social y al sentido de pertenencia a la sociedad (p. 2).

Estas exigencias hacen que las prácticas educativas impacten en el quehacer pedagógico y que requieran el cumplimiento de ciertas características que las lleven a cumplir con los requerimientos de la sociedad actual. Es así como la Educación inclusiva necesita de elementos particulares que lleguen a darle sentido a las prácticas, y autores como Wehmeyer (2009) en su obra “Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de inclusión”, destaca el papel jugado por las prácticas de aula como eje central del cambio de las construcciones educativas más comunes, para estudiantes con discapacidades y que los han guiado de lugares separados, al aula de educación general. Para ello el autor las ha dividido en prácticas de primera, segunda y tercera generación.

Las prácticas inclusivas de *primera generación* son aquellas de “naturaleza aditiva” (p. 58), es decir, son aquellas donde se obtiene recursos y estudiantes que se agregan o se tenían en el aula de educación general, pero que no se cree en ellos.

La *segunda generación* de prácticas de inclusión es más generativa, en ésta fase se enfatiza en una instrucción diferenciada a éste tipo de población, teniendo en cuenta la familia/escuela/comunidad, la mayoría de los maestros creen que es importante que los

estudiantes con discapacidades accedan a la educación pero no tiene en cuenta el currículo y la misma práctica en el aula para el aprendizaje de los mismos.

La característica más importante de la *tercera generación* de prácticas inclusivas, está basado en qué se enseña al estudiante.

La tercera generación de prácticas de inclusión presume que la presencia del estudiante en el aula de educación general es fundamental y, no debe de centrarse sólo en la integración en la misma, más bien el énfasis está en la calidad del programa educativo (p. 59).

Así mismo es importante tomar desde las prácticas inclusivas, el Apoyo como estrategia, la cual es entendida para algunos autores y en especial para Arroyave (2010) como “actividades conjuntas que aumentan la capacidad de una Institución Educativa para dar respuesta a la diversidad del alumnado” (p.2).

Esta práctica, en ocasiones es entendida como un tipo de intervención terapéutico, remedial y/o rehabilitatorio ejecutado por expertos y dirigida no tanto a la institución escolar sino a los alumnos individualmente y que presentan por lo general alguna deficiencia; la pretensión real, es tenerla como una intervención educativa de tipo terapéutico individual o grupal, que se articula al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en la que pueden participar los distintos miembros de la comunidad educativa, y que puede dirigirse a cualquier ámbito, área, o persona de esa misma comunidad.

Arroyave (2010) plantea tres modelos de apoyo a la escuela los cuales ejemplifican diversas alternativas al modelo de apoyo individual, los cuales permiten desdibujar algunas características y aportar al apoyo Institucional buscando generar la reconstrucción de

respuestas de intervenciones educativas con carácter sistémico, centradas en lo institucional y sensibles a la diversidad en general.

Los modelos de apoyo mencionados por Arroyave (2010):

Colaborativo Individual: Gortázar, Lunt, Evans, Norwich y Wedell; Parrilla (como se citó en Arroyave, 2010) es basado en la ayuda mutua, que se prestan profesores de un mismo nivel o etapa educativa para atender las necesidades individuales de los alumnos. Uno de los supuestos básicos de este modelo, y que lo diferencia del modelo de apoyo terapéutico es la relación colaborativa que se establece entre los profesores que desarrolla el apoyo, diferenciándose así de las relaciones jerárquicas y experta del modelo terapéutico (p. 1).

Entre Colegas: Creese, Daniels y Norwich, Chaflán y Van Dusen Pysh; Parrilla y Daniels; Stringer y otros (como se citó en Arroyave, 2010) consiste en la creación y desarrollo, en el seno de la institución escolar, de pequeños grupos de profesores que ayudan colaborativamente a analizar y diseñar estrategias de solución a problemas que sus propios compañeros les plantean (p. 2).

Inter-institucional: Dyson, Lin y Millward; Lunt, Evans, Norwich y Wedell; Parrilla (como se citó en Arroyave, 2010) el apoyo a la institución se organiza con base al trabajo colaborativo entre distintas instituciones o servicios educativos (Equipos de Especializados, profesores de apoyo, etc.). En este modelo son los profesionales de distintos centros y servicios, y no los profesionales de un mismo centro los que son objeto del trabajo colaborativo (p. 3).

Todos los modelos de apoyo institucional asumen la colaboración como estrategia básica de trabajo, trasciende el apoyo individual a los alumnos y desarrolla un sistema no exclusivo de profesionales expertos. Se oponen y enfrentan al tradicional modelo de apoyo

terapéutico, experto, dirigido a alumnos concretos y desarrollados en la mayoría de las ocasiones, en situaciones especiales y diferenciales con respecto a las prácticas habituales de enseñanza.

El análisis de los tres modelos planteados anteriormente, pone de manifiesto una serie de ideas básicas y comunes que no obstante, tras reconocer la singularidad de un posible caso, puede generar innovaciones en el apoyo. Son pues ideas y tendencias que pueden enfocar nuevas propuestas de intervención educativa.

A su vez Zabala (2000), presenta el Apoyo material en las aulas de clase como “todos aquellos instrumentos y medios que proporcionan al educador, pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en el proceso de enseñanza– aprendizaje y en su evaluación” (p. 173). Dicho autor coloca los materiales curriculares como un indiscutible apoyo en la intervención escolar cobrando importancia al momento de llevarlos al aula y saber lucrarlos desde el interés y la motivación del estudiante.

3.1.4 Tendencia Pedagógica.

El término tendencia pedagógica se relaciona directamente con el conjunto de ideas sistematizadas que influyen de una manera positiva a los procesos vividos por el docente en su práctica educativa, y a partir de allí conforma una propuesta acerca de la educación, el proceso de enseñanza y aprendizaje, sus protagonistas y el modo de realización, teniendo en cuenta un devenir histórico y el contexto en el cual se desenvuelve el proceso.

La pedagogía ha estado influida por condiciones económicas, culturales y sociales, las cuales han intervenido, con mayor o menor influencia en el desarrollo del nuevo conocimiento pedagógico, o lo que es igual, en el surgimiento y aplicación de los conocimientos dirigidos a favorecer el hecho de la apropiación, de la cultura por parte

del hombre para el enfrentamiento exitoso de las situaciones cambiantes de su entorno material y social, en consecuencia con sus propios intereses y en correspondencia con el beneficio de los demás (Canfux, 2000, p.16).

En relación con lo anterior y desde el punto de vista de sus aplicaciones en la práctica, las tendencias pedagógicas han de favorecer, la apropiación con la mayor aproximación posible del conocimiento; deben basarse en una lógica relación entre la unidad didáctica y la interacción del contenido de la ciencia. Debe buscar tener una coherencia entre las concepciones e ideas tangibles en los procesos que se llevan al aula y las acciones de la enseñanza.

Ese aprendizaje se debe caracterizar por la interacción entre los nuevos conocimientos y aquellos específicamente relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto que aprende, lo que constituye el factor más importante para la transformación de los significados lógicos, potencialmente significativos de los materiales de aprendizaje, en significados psicológicos. El otro factor de extrema relevancia para el aprendizaje significativo es la predisposición para aprender, el esfuerzo deliberado, cognitivo y afectivo, para relacionar de manera no arbitraria y no literal los nuevos conocimientos a la estructura cognitiva.

El proceso de enseñanza y aprendizaje mediante esta didáctica pedagógica se produce en cualquier espacio educativo y requiere una metodología integrada por etapas. El curso de dichas etapas no implica una orden específico, sino que se incorporan y se desarrollan de manera integrada.

3.1.5 Organización Social.

Se refiere a la forma en que se organiza y distribuye a los estudiantes en el aula, a la manera en cómo el docente presenta los contenidos, actividades, materiales, entre otros, al

grupo y a la institución; los cuales deben responder a las expectativas curriculares y de sus estudiantes frente a su trabajo en la enseñanza.

Una estrategia de trabajo en el aula y que está aterrizada a la realidad en la cual se realiza esta investigación es la llamada “cooperación” que para Johnson, D., Johnson, R., y Holubec (1994) no es otra cosa que “trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes” (p. 5).

Dichos autores argumentan que en una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, 1994, p.5).

En el aprendizaje cooperativo y en el individualista, los maestros evalúan el trabajo de los alumnos de acuerdo con determinados criterios, pero en el aprendizaje competitivo, los alumnos son calificados según una cierta norma.

3.1.6 Ambiente Escolar.

El ser humano es un ser que necesariamente está en constante interacción con el entorno que lo rodea, el comportamiento humano no se puede aislar del lugar en el que se ha nacido, de la familia en que se ha desarrollado, de la cultura y relaciones sociales que ha tenido.

Por ende la escuela no es ajena a esta relación, los sujetos que llegan a ella están íntimamente relacionados a dicha naturaleza, por lo que el aula debe vivir relaciones e intercambios de información en el proceso de enseñanza y aprendizaje que conllevan a tener en su interactuar no solo el conocimiento académico sino que abarca relaciones de diversa índole (poder, amistad, compañerismo, personal entre otros).

Para Coll (2001) el proceso de enseñanza debe consistir en una construcción continua donde se potencie, oriente y guíe todo el proceso académico del educando, a fin de vincular los contenidos en ese proceso mental teniendo en cuenta las complejas interacciones entre estudiantes y profesores.

Es necesario que en todo este proceso los recursos y el servicio educativo sean útiles y se aprovechen en forma asertiva para garantizar la construcción del conocimiento.

Coll y Solé (2010) analizan las relaciones que se establecen entre el profesor y los alumnos en el aula como

una dilatada historia en la que se manifiestan, a menudo de forma entrelazada, una amplia gama de intereses e intenciones: caracterizar el "profesor ideal", dar cuenta del clima socioemocional de la clase, identificar estilos de enseñanza y sus repercusiones sobre el aprendizaje, determinar los comportamientos del profesor que definen una enseñanza eficaz ... (p.46)

Este estado de cosas están apoyadas en los vínculos que entretejen los miembros de la sociedad y que a la hora de revisar lo profundo de las relaciones escolares juegan un papel primordial en el desarrollo intelectual y de la personalidad de los estudiantes.

3.2 Educación inclusiva

Aunque existen diversas formas de atender la diversidad, la educación inclusiva es una alternativa reciente que ha probado su efectividad a la hora de asumir este reto, así lo plantea La UNESCO (2008), cuando advierte que “la escuela debe propiciar una educación incluyente y atender a sus alumnos y alumnas, reduciendo al máximo la desigualdad de oportunidades” (p.20).

3.2.1 Conceptualización.

La educación inclusiva es percibida como guía integral para los postulados de desarrollo humano tomados, entre otros, de la Declaración Universal de derechos humanos, Declaración de derechos del niños; Así mismo, Blanco (1999) afirma que

la escuela debe garantizar una tarea fundamental en la promoción de la equidad social, por lo que ha de conseguir el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa que proporcione una cultura común a todos los alumnos pero a la vez comprensiva y diversificada; que evite la discriminación y la desigualdad de oportunidades respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales (p.2).

Es importante destacar, que uno de los propósitos fundamentales de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad; La pretensión de crear un espacio donde el estudiante puede aprender a desarrollar procesos cognitivos de manera motivante y constructiva, focalizados en el contexto y no en la persona, debería llevar a contribuir, al reconocimiento de la diversidad del alumnado como elemento de valor y a la apertura a los cambios sociales, culturales y políticos que se requieren.

Habría que decir también que la educación inclusiva es un tema de derechos humanos, valores y actitudes, es la oportunidad para entender que es un derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad donde las instituciones los acojan en el marco de la diversidad. La idea de inclusión en el ámbito educativo tiene su génesis en la Conferencia Mundial de Jomtien sobre la Educación para Todos (1990), reafirmado en 1994 en la Conferencia de Salamanca y posteriormente en el Foro Mundial de Educación de Dakar (2000) donde los países reafirmaron, en nombre de la comunidad internacional, el compromiso de lograr una educación básica para todos los individuos y todas las sociedades, mediante el planteamiento de seis metas a ser alcanzadas para el año 2015.

En Colombia la educación inclusiva es entendida, de acuerdo a lo estipulado por el MEN (2007), como “la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales o culturales, inclusión significa atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes”; Ainscow y Booth (2002) refieren al respecto que “La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras. El concepto de barreras es nuclear a la perspectiva que estamos queriendo compartir en tanto que son las barreras las que impiden el ejercicio efectivo de los derechos, en este caso, a una educación inclusiva” (p.19).

Teniendo en cuenta lo acontecido en el marco internacional y nacional desde las políticas en inclusión, Giné (2013) nos muestra seis maneras para conceptualizarla a través de la historia así:

La inclusión relativa a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales

NEE en donde autores como Freire (2003) plantean que la atención al alumnado con necesidades educativas especiales se ha relevado, a la postre, como una de las barreras más importantes en el desarrollo de una escuela inclusiva. “La inclusión debe ser vista como un derecho y como un objetivo que conseguir para todo el alumnado...” (p.15).

La inclusión como respuesta los problemas de conducta se plantea que muchos de los maestros sienten que al avanzar hacia una escuela inclusiva les supone acoger a alumnos con graves problemas emocionales y de conducta los cuales se sumarían a los que requieren apoyos complementarios por lo que se deben hacer grandes aportes en este sentido para el desarrollo de aulas inclusivas. “La escuela inclusiva no puede ni debe focalizar las necesidades de un único colectivo...” (p. 16).

La inclusión como respuesta a los grupos de mayor riesgo de exclusión la escuela inclusiva debe atender al alumnado más vulnerable de exclusión escolar relacionados

con causas sociales (pobreza, migración y desarraigo) y crear estrategias para la inclusión de estos. (p.17).

La inclusión como la promoción de una Escuela para todos, la educación inclusiva “debe desarrollarse dentro de una escuela común y no selectiva conocida también como escuela comprensiva” (p.17) aplicada en países como España, Dinamarca, reino unido y en estados unidos y la cual supone defender una oferta educativa común capaz de acoger y responder a las diversas necesidades del alumnado.

La inclusión como principio para atender la educación para todos plantea que la inclusión tiene que ver con todos los niños y jóvenes centrados en la presencia y participación que incluye también profesorado, padres y sociedad para combatir cualquier tipo de exclusión.”Da cabida a todo el alumnado con independencia de sus características o condiciones personales... coinciden con una concepción amplia de la inclusión que defendemos, ya que tiene que ver con la participación en la educación para todos en el seno de sus respectivas comunidades” (p.18).

La inclusión como un principio para entender la educación y la sociedad el énfasis debe ponerse más en cómo puede promoverse la inclusión educativa en los centros de enseñanza que en cómo entenderla. (p. 19)

En este orden de ideas la Educación inclusiva está relacionada, con la participación, los valores y la reivindicación de derechos, todo esto enmarcado en una profunda disyuntiva frente a una sociedad excluyente y discriminatoria. Por tal razón sería interesante retomar algunos planteamientos que con respecto a esto nos acota Ainscow (2012):

- (...) a) la educación inclusiva se preocupa por todos los niños y jóvenes de la escuela;
- b) también hace hincapié en la presencia, la participación y los resultados escolares; c)
- la inclusión y exclusión se encuentran íntimamente ligadas, de tal manera que la

inclusión supone la lucha activa contra la exclusión; y d) la inclusión es un proceso que no tiene fin por lo tanto, una escuela inclusiva está en continuo movimiento y no ha alcanzado el estado de perfección (p.24).

3.2.2 Valores.

En relación con los valores y abarcados desde los procesos inclusivos estos son asociados directamente al desenvolvimiento de los sujetos en la vida social y que interfieren directamente en las relaciones que surgen; desde esta perspectiva Booth, (2010) aporta que “los valores son guías y disparadores de acción que nos impulsan hacia adelante, dan un sentido de orientación y fijan un destino” (p. 44). Para dicho autor los valores están asociados a las características sociales, culturales y morales donde la influencia del medio y de las personas que nos rodean interfiere a la hora de vivenciarlos.

No podemos saber si estamos haciendo o hicimos lo correcto si no entendemos la relación entre acciones y valores; porque todas las acciones que afectan a otros están apuntaladas por valores, de modo tal que cada acción representa un argumento moral, seamos o no conscientes de ello (p. 44).

Para actuar responsablemente en educación, debemos relacionar lo que hacemos con nuestros valores. Garzón y Garcés (como se citó en Cañar, 2013) definen los valores como una “dimensión prescriptiva que toda presentación cognitiva lleva implícita y que el individuo utiliza cotidianamente como marco de referencia en su interacción con los demás” (p. 13).

Lo dicho hasta aquí, supone entonces, que los valores son concebidos como ejes en los que se articula la cultura... esquemas de conducta con los cuales se reafirman las potencialidades humanas, individuales y colectivas.

Según lo descrito por López (2004) los valores expresan “el reconocimiento de la normalidad de la diversidad, superando el concepto de normalización, es lo que configura la dignidad humana” dando gran importancia a la diferencia como lo “normal” llevando ésta situación a comprenderla como un valor.

Cuando en el aula se insiste en el respeto por la diferencia y en el valor de la heterogeneidad vivido como una experiencia enriquecedora entre quiénes se involucran en los procesos escolares, las interacciones van entramando esfuerzos por superar las brechas de las desigualdades vividas en el ámbito social; tomando la diferencia como valor.

Desde la perspectiva de Booth (2010) el desarrollo de valores inclusivos compartidos y las relaciones de colaboración son inherentes al fortalecimiento de culturas inclusivas, dando espacios de bienestar y de reconocimiento del otro a través de acciones cotidianas, académicas y de relaciones interpersonales.

Las culturas son formas de vida relativamente permanentes que crean, y son construidas por, comunidades de personas. Las culturas se expresan a través del lenguaje y de los valores, en cuentos compartidos, historias, conocimientos, habilidades, creencias, textos, arte, artefactos, normas formales e informales, ritos, sistemas e instituciones. Establecen un sentido colectivo de cómo debe vivirse la vida”. Al mismo tiempo que aportan a la formación de identidades con el propósito de que se vean, a sí mismas reflejadas y autoafirmadas aceptadas en un grupo. (Booth, 2010, p. 44).

El poder identificarse dentro del grupo ocasiona en sus miembros una motivación para enseñar, a quienes recién ingresan, de orientar y hacerlos sentir propios. Las culturas reflejan las influencias, que actúan sobre las personas y por eso habitualmente conllevan redes de

subculturas superpuestas. Es a través de las culturas como se sostiene y a la vez se resiste el cambio.

“Las culturas inclusivas fomentan el reconocimiento de que pueden coexistir una variedad de formas de vida e identidades y que la comunicación entre ellas es enriquecedora; y requieren que se dejen a un lado las diferencias de poder.

Las culturas inclusivas están abiertas al ingreso de nuevos miembros y, por lo tanto, implican una disposición a acoger el cambio. A menos que se aborde el cambio cultural dentro de la escuela u otras instituciones, las posibilidades de desarrollo educativo se verán muy limitadas” (Booth, 2010, p. 56).

De la misma manera es pertinente para la investigación retomar aquellos valores inclusivos y que para autores como Booth (2010) los asume como

Guías y disparadores de acción que nos impulsan hacia adelante, nos dan un sentido de orientación y fijan un destino. No podemos saber si estamos haciendo o hicimos lo correcto si no entendemos la relación entre acciones y valores. Porque todas las acciones que afectan a otros están apuntaladas por valores, de modo tal que cada acción representa un argumento moral, seamos o no conscientes de ello (p.44).

Se retoman para este estudio valores como:

Igualdad: y los conceptos afines de equidad, justicia e imparcialidad son esenciales para el marco de valores inclusivos. En la educación, comprometerse con la igualdad significa reducir todas las formas de selección o segregación en todos sus espacios.

Derechos: El interés por estos se apoya en la inquietud por la igualdad. La necesidad de ser reconocidos como iguales en todos los espacios posibles y de disfrutar de los demás derechos otorgados, ocasiona que sea necesario reconocer y otorgar garantías por la protección de los mismos.

Participación: La participación en ambientes educativos para todos y todas. La participación tiene dos elementos: la acción participativa y el yo participante. Se refiere a estar y colaborar con otros, a una intervención activa en el proceso de aprendizaje.

Respeto por la diversidad: implica prestar atención tanto a las diferencias como a las similitudes entre las personas; la diversidad se refiere a las diferencias dentro de una humanidad común. La diversidad abarca a todos, no solo a aquellos que parecen apartarse de una ilusoria normalidad, aunque el uso del término a veces se corrompe de modo tal que la diversidad se asocia a la “cualidad de ser otro”.

En tal sentido la educación debe desarrollarse en relación a los derechos humanos, la justicia, la libertad, el respeto y la promoción de la participación de todos los alumnos en los asuntos de sus intereses, la escuela debe ser una herramienta para la igualdad de oportunidades, además de un lugar de inclusión, donde se conoce, comparte y convive con personas de otros grupos sociales, y donde se aprende a respetar y valorar las diferencias buscando una educación de calidad para todos. La escuela debe ser el contexto privilegiado, en que todos aprenden a convivir con los otros, y la cual tiene las mismas oportunidades de ampliar al máximo sus habilidades y capacidades de aprendizaje.

3.2.3 Actitudes.

En el contexto de la pedagogía, la actitud es una disposición subyacente que, con otras influencias, contribuye para determinar una variedad de comportamientos en relación con un objeto o clase de objetos, y que incluye la afirmación de las convicciones y los sentimientos acerca de ella y sobre acciones de atracción o rechazo.

La formación de actitudes consideradas favorables para el equilibrio de la persona y el desarrollo de la sociedad es uno de los objetivos de la educación.

Al referir a las actitudes es necesario tener en cuenta todas las disposiciones por las cuales el ser humano asume una situación como positiva o no frente a otro o a sí mismo; y ello está derivado a la forma en que tenemos de reaccionar ante los valores, es decir, son el resultado de la influencia de los valores en nosotros. (Alcántara, citado por Booth, 2010, p 45).

La actitud, consiste en un sistema de valores y creencias, con cierta estabilidad en el tiempo, de un individuo o grupo que se predispone a sentir y reaccionar de una manera determinada ante algunos estímulos.

A menudo, la actitud se asocia con un grupo o incluso con un género. Por ejemplo, un comportamiento particular puede ser clasificado como actitud femenina o actitud del hombre.

“La actitud corresponde a ciertas regularidades de los sentimientos, pensamientos y predisposiciones de un individuo a actuar hacia algún aspecto del entorno” (Secord y Backman, citados por Aignerren, s.f. p.6)

Las actitudes de comportamiento son adquiridas mediante la experiencia de nuestra vida individual o grupal. “La actitud es la disposición permanente del sujeto para reaccionar ante determinados valores” (Marín, citado en Cap. 2. Teoría general de las actitudes).

En el contexto investigado las actitudes observadas están directamente relacionadas con la interacción dada desde el aula de clase, lo que se tiene pensado desde la institucionalidad y por ende escrito en el papel, y lo que sucede en el diario vivir en la institución educativa y todos aquellos que interviene en el proceso educativo.

3.2.4 Direccionamiento estratégico institucional.

Según lo estipulado en la Guía 34 del MEN (2008), el direccionamiento estratégico está introducido desde el área de la gestión directiva y tiene como propósito establecer los

lineamientos que orientan el accionar institucional en todas y cada uno de sus ámbitos de trabajo. Los componentes que la plantean son: misión, visión, valores institucionales (principios) metas, conocimiento y apropiación del direccionamiento, políticas de inclusión a personas con capacidades disímiles y diversidad cultural.

3.2.5 Gestión Escolar.

Según lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, la gestión escolar en los establecimientos educativos, es un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales”. (MEN, 2013, párr.6)

La gestión escolar está constituida por cuatro áreas de gestión: área de gestión directiva, área de gestión pedagógica y académica, área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa y financiera. Desde el direccionamiento, al cual está obligado el ministerio con las instituciones educativas, en 2008 divulga la Guía 34, la cual tiene como propósito el fortalecimiento de los establecimientos educativos en sus instancias administrativas y sistema pedagógico, para generar cambios y aportar un valor agregado en conocimientos y desarrollo de competencias a los estudiantes.

Desde la inclusión educativa la gestión escolar tiene por objetivo acabar con la exclusión que es consecuencia de actitudes negativas y de una falta de atención a la diversidad en materia de raza, situación económica, clase social, origen étnico, idioma, religión, sexo, orientación sexual y aptitudes. La educación tiene lugar en múltiples

contextos, tanto formales como no formales, y en el seno de las familias y de la comunidad en su conjunto. Por consiguiente, la educación inclusiva no es un asunto marginal, sino que reviste una importancia crucial para lograr una educación de buena calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más integradoras. La educación inclusiva es fundamental para lograr la equidad social y es un elemento constitutivo del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Desde la mirada de la UNESCO (1994) “Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños con discapacidades y niños bien dotados...” (p. 6), las escuelas deberían tener el compromiso de buscar los medios, estrategias, recursos para educar con éxito a todos los niños sin excepción, la escuela es la encargada de buscar una educación de calidad para todos y todas donde se acojan a todos y no haya actitudes discriminadoras.

De igual modo para avanzar en el tema de inclusión se hace necesario reafirmar, que ésta nace del movimiento sustentado en el principio de Educación para Todos en la cumbre de Dakar (2000) el cual reconoce el acceso a la misma para todos y todas como un derecho sin condición alguna, es decir “Es el derecho a acceder, con equidad y calidad, al espacio de las oportunidades que confiere un ambiente educativo determinado” (Booth y Ainscow, como se citó en Fundación Par, p. 27) y donde las políticas internacionales llegan a apoyar actitudes en contra de la discriminación favoreciendo la educación inclusiva en todos los espacios sociales, educativos, familiares...

Es el medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además, proporciona una educación eficaz para la mayoría de

los niños, mejora la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo sistema educativo” (UNESCO, 1994, p. 9).

Cuando se hace referencia a la educación inclusiva según la normativa internacional y regional, las instituciones educativas poseen todas las herramientas debido al direccionamiento que hay desde el MEN frente a la educación inclusiva otorgando información, guías y orientaciones que muestran el camino a seguir frente al tema en el interior de los establecimientos educativos, es decir, poseen la información y desde la política educativa se encuentra en los manuales de convivencia, el PEI y en el SIE claridades como respuesta a la inclusión educativa.

Elaborar políticas inclusivas es ir más allá de lo escrito, es considerar el apoyo (o apoyo pedagógico), como una de muchas estrategias que ayudarían a aumentar la capacidad de la institución para atender a la diversidad del alumnado. Proporcionar el apoyo adecuado a todo el estudiantado es sólo una de las formas a través de las cuales es posible hacer accesibles los contenidos de aprendizaje a todos los niños y las niñas.

Esto implicaría tomar en serio todo lo que la política pública nos propone frente al tema en pro del mejoramiento del aprendizaje y la participación abierta de todo el estudiantado dirigiendo los esfuerzos al aprendizaje de todos y todas más que a la conveniencia de la institución educativa.

3.2.6 Principios.

El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación fue desarrollado por Booth y Ainscow (como se citó en Ministerio de educación, cultura y deporte) donde se puntualiza las barreras de aprendizaje como

Un concepto nuclear que está en estrecha relación con la forma en la que los profesores deben enfocar su trabajo educativo con el alumnado en desventaja o más vulnerable a los procesos de exclusión. Este concepto enfatiza una perspectiva contextual o social sobre las dificultades de aprendizaje o la discapacidad. Nos hace ver que tales dificultades nacen de la interacción entre los alumnos y sus contextos: las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas, la gente, la política educativa, la cultura de la escuela, los métodos de enseñanza. (p. 6).

3.2.6.1 Principios de educación inclusiva.

3.2.6.1.1 Participación.

Involucra los procesos democráticos de toma de decisiones en los que están implicados diferentes actores de la comunidad educativa, incluyendo a los alumnos, padres de familia y/o acudientes, docentes, directivos, administrativos, personal de servicios generales; la participación tiene que ver con experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común.

Para Booth (2000),

La participación en educación implica ir más allá que el acceso, implica aprender con otros y colaborar con ellos en el transcurso de las clases y las lecciones. Supone una implicación activa con lo que se está aprendiendo y enseñando y cabría decir lo mismo en relación con la educación que se está experimentado. Pero la participación también implica ser reconocido por lo que uno es y ser aceptado por esto mismo. Yo participo contigo, cuando tú me reconoces como una persona semejante a ti y me aceptas por quién soy yo (p. 25).

3.2.6.1.2 Diversidad.

Para Blanco (como se citó en UNESCO, 2008) el principio de diversidad nos remite al hecho de que cada alumno tiene sus propias necesidades educativas y se enfrenta de distinta manera a las experiencias de aprendizaje.

...Todos los niños y niñas son distintos en cuánto a capacidades, estilo y ritmo de aprendizaje, motivaciones e intereses, y estas diferencias están a su vez mediatizadas por contexto sociocultural y familiar, haciendo que los procesos de aprendizaje sean únicos e irrepetibles en cada caso. Desde la inclusión se considera que la diversidad está dentro de “lo normal” y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, y como un medio para enriquecer los procesos educativos (p. 8).

3.2.6.1.3 Equidad.

El horizonte de la igualdad en el ámbito educativo tiene diferentes niveles; la igualdad en el acceso, para lo cual es necesario que haya escuelas disponibles y accesibles para toda la población; la igualdad en la calidad de la oferta educativa, lo cual requiere que todos los alumnos y alumnas tengan acceso a escuelas con similares recursos materiales, humanos y pedagógicos; y la igualdad en los resultados de aprendizaje, es decir que todos los alumnos alcancen los aprendizajes establecidos en la educación básica, sea cual sea su origen social y cultural, desarrollando al mismo tiempo las capacidades y talentos específicos de cada uno (Blanco, como se citó en UNESCO, 2008, p. 9-10).

3.2.6.1.4 Derecho para Todos.

Se puede decir, que este principio, es defendido por la UNESCO y establecido en la Declaración de Salamanca (1994) como:

Todos los niños tienen derecho a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos; cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios; los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades; las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias y las escuelas ordinarias representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos. (p. 8-9).

En consecuencia lo que busca estos principios es eliminar todo tipo de actitudes discriminatorias en los ambientes y espacios escolares buscando una educación para todos y todas de calidad.

Metodología

En este apartado se define y explica el diseño metodológico, la unidad de análisis y de trabajo, las técnicas e instrumentos utilizados en el desarrollo de la investigación.

4.1 Diseño Metodológico

Basada en el problema de investigación y en los objetivos del proyecto, se planteó una metodología de corte comprensivo donde autores como Mardónés (1991) habla que una investigación debe partir de la observación de un fenómeno social sobre el cual se reflexiona para lograr entender sus características propias; otros autores como Martínez (2011) respaldan que en los tipos de investigación que se sustentan en el paradigma interpretativo, las investigaciones cualitativas interpretativas no buscan explicaciones sino interpretaciones.

Esta investigación pretendió interpretar las características de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto de básica primaria que facilitan procesos inclusivos en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal; Se optó por un diseño metodológico desde el enfoque interpretativo comprensivo de corte etnográfico (estudio de caso) que según Sampieri (como se citó en Martínez, 2011) se podría definir “como una investigación que mediante los procesos cuantitativo, cualitativo o mixto se analiza profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría” (p. 24). El caso particular de esta investigación fue el estudio de las prácticas educativas, desde un enfoque de educación inclusiva en los grados primero y cuarto de una Institución educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal – Risaralda que pudiesen aportar a dichos procesos.

Para Goetz, J. y Lecompte, M. (1998) el carácter emergente y circular del método etnográfico y a la constante interacción entre la recogida y el análisis de los datos, conllevan a que las etapas de la investigación etnográfica no estén claramente definidas o establecidas como en otros tipos de investigación. Por ende, el investigador debe realizar una descripción del alcance de la investigación y ayudar a establecer el contexto que representa el diseño de la misma.

Como la estrategia es una etnografía que pretendió leer y comprender unas prácticas, el procedimiento que guía el diseño metodológico se basó en el círculo hermenéutico planteado por Gadamer, dicho autor lo describe como una interacción entre el todo y las partes, que más adelante se describirá en el plan de análisis.

4.2 Procedimiento

El trabajo fue planteado en varias fases las cuales iniciaron con una identificación y selección de contextos, seguidamente se realizó una búsqueda de antecedentes políticos, investigativos internacionales, nacionales y locales, y teóricos los cuales permitieron obtener una mirada general de lo que sucede en el mundo y en Colombia con respecto a la educación inclusiva, todo lo anterior para llegar a determinar la pregunta problema ¿Qué características de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto de básica primaria facilitan procesos inclusivos en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal?

Para el desarrollo del trabajo de investigación en campo se tomó como base las videgrabaciones de clases de dos docentes de dicha institución, realizando las transcripciones de las mismas y haciendo una revisión de los documentos que están involucrados en los procesos de aula como el plan de clases, plan de área, de estudio y PEI; Igualmente se tuvo en cuenta el manual de convivencia.

Luego se realizó la construcción de instrumentos para validar información en el campo (por ejemplo entrevistas a las docentes, plan de análisis documental) se tomó toda la información recogida y se analizó, lo cual dió espacio a la categorización emergente haciendo comparativos de los hallazgos a la luz de la teoría con los hallazgos en campo y finalizando con una descripción de la unidad de análisis estudiada.

Cuadro 1. Fases del Procedimiento Investigativo

FASE	DIMENSIÓN	INSTRUMENTOS
Exploratoria	Identificación y selección de los contextos Búsqueda de antecedentes políticos, investigativos internacionales, nacionales y locales Revisión teórica documental Formulación del problema	Teoría
Diseño	Construcción y validación de los instrumentos	Observación participante Entrevista individual Revisión Documental
Trabajo de campo	Recolección de información Sistematización de la información Categorización de la información	Observación No participante Entrevista individual Revisión Documental
Hallazgos y análisis de resultados	Análisis de las categorías emergentes y de los hallazgos a la luz de la teoría Contrastación de los hallazgos Descripción final de la unidad de análisis estudiada	Análisis observación participante Análisis de entrevistas individuales Análisis de revisión documental Referente teórico

4.3 Unidad de análisis

La constituyen las características de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto de Básica Primaria en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal (Risaralda) que facilitan procesos inclusivos en el aula.

4.3.1 Unidad de trabajo.

Conformada por las características de las prácticas educativas de dos docentes de grados primero y cuarto de Básica Primaria, de una Institución Educativa de Santa Rosa de Cabal que de acuerdo a sus características pueden facilitar procesos inclusivos.

Los grupos de las docentes están conformados por niños y niñas de grado primero que oscilan, en edades entre 6 a 10 años y en grado cuarto entre 10 a 16 años de edad. Cada uno de los grupos cuenta con 32 y 30 estudiantes respectivamente, son estudiantes que en su gran mayoría provienen de zonas vulnerables permeados por la drogadicción, violencia social y familiar.

En el trabajo de investigación se realizó videograbaciones en las aulas de las docentes de primero y cuarto de primaria, entrevistas a las dos docentes, análisis documental de PEI, SIE, plan de estudios, plan de aula, manual de convivencia concerniente a lo estipulado en las políticas del establecimiento educativo, y se diligenció el diario de campo en la observación y recolección de toda la información obtenida.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

La estrategia etnográfica combina métodos y técnicas que generan o recogen información de fuentes variadas, confronta y valida mediante diversos procedimientos los resultados obtenidos por varias vías y produce una comprensión del objeto investigado.

Algunas técnicas e instrumentos de recolección de información manejada en este trabajo de investigación se describen a continuación.

4.4.1 Observación No Participante.

Cuando se habla de observación no participante como herramienta de investigación, se refiere a

Aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado. El observador no participa en la vida social del grupo al que observa, sino que “participa como observador (Benguría, Martín, Valdés, Pastellides, Gómez, 2010, p. 32).

En la observación no participante el observador es poco visible y está más interesado en las conductas de los participantes, en el registro del comportamiento de recogida de datos para no interferir la secuencia natural de los acontecimientos.

Particularmente desde este trabajo de investigación el observador no tuvo contacto directo con las aulas, esta se hizo a través de grabaciones en video, para las cuales se firmó un consentimiento informado (ver anexo 3), se llevaron a cabo 14 horas de grabaciones por cada una de las docentes, así como la transcripción y categorización abierta de las mismas, en un formato construido y consensuado con los integrantes de la línea de investigación en educación inclusiva (sistematizado en el diario de campo)

4.4.2. Instrumentos.

Al obtener la información a través de la observación en la práctica educativa, se hace necesario registrarlos en el *Diario de Campo*, considerado uno de los instrumentos de recopilación de datos por excelencia del investigador porque permite registrar lo que hay en

el campo a través de entrevistas, datos de observación entre otros. En este trabajo en particular, se llevó un diario de campo en el cual se describían una a una las clases observadas, así como la transcripción y categorización abierta de las mismas en un formato establecido. (Ver anexo 1)

Otra herramienta utilizada en el trabajo de investigación y que permite dar información acerca de lo que sucede en las aulas son las *videograbaciones* la cual tuvo desde trabajo de investigación como función recoger los datos de la práctica, que con la entrevista dan muestra de las concepciones de las maestras sobre todo el tema de inclusión educativa; Para García (2011) el uso del vídeo como una herramienta de investigación ... requiere considerar a la imagen no solo como instrumento para almacenar, comprobar y verificar datos, sino como objeto y estrategia de investigación que posibilita el análisis y la reconstrucción de la realidad, así como diferentes lecturas de la misma. (p. 3).

La *entrevista* fue parte de las herramientas utilizadas para obtener información de la investigación, la cual según Flick (2007) se caracteriza por tres criterios principales: centrarse en el problema, es decir, la orientación hacia un problema social pertinente, Informante clave y análisis documental. Esta es tomada desde la investigación realizada como complemento a lo encontrado en las observaciones, se diseñó una entrevista semiestructurada (ver anexo 4) con participación de todos los integrantes del macro proyecto, donde la intención era que los entrevistados expresaran sus puntos de vista de una manera espontánea el conocimiento, sentir y vivir de la inclusión educativa en su labor educativa; las preguntas estaban diseñadas para que el informante sintiera libertad a la hora de dar sus repuestas y el entrevistador pudiera generar otras preguntas a lo largo de la misma (Flick, 2007).

4.4.3. Análisis documental.

Para el análisis de documentos institucionales como PEI, Planes de estudio, planes de área de Lenguaje, planes de aula, entre otros; se utilizó como técnica de recolección de información el análisis documental. Este análisis permitió mostrar la información existente en la institución educativa con respecto a las políticas inclusivas sistematizadas desde el direccionamiento expuesto por el MEN; Estos datos fueron analizados utilizando la técnica de triangulación con lo observado en las video grabaciones y entrevistas llevadas a cabo (ver diagrama 2)

Todo lo anterior es dispuesto, con la intencionalidad de hacer una aproximación a la interpretación de los intereses con los que cuenta la institución para el logro de los propósitos educativos direccionados desde el Ministerio de Educación Nacional, y de la pretensión del educador frente a estos mismos, para llevarlos a comparar con las video grabaciones (transcripciones de las mismas) y las entrevistas (transcripciones de las respuestas dadas) facilitando de esta manera, la triangulación de los métodos establecidos para el logro de la respuesta a la pregunta de investigación.

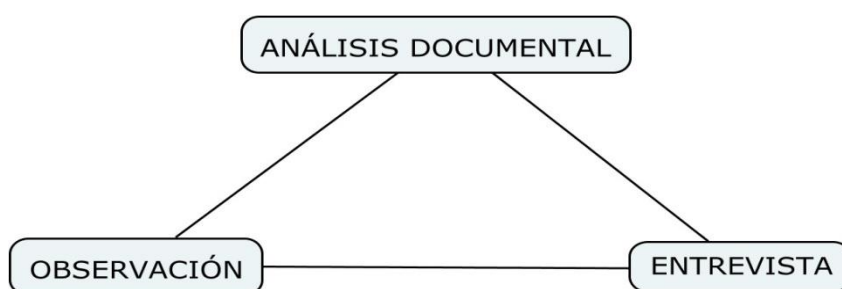


Figura 1. Triangulación de datos

En consonancia con lo enunciado anteriormente y ya teniendo la información recogida, se lleva a cabo la triangulación de Métodos (intramétodos), con la cual se hace un

paralelo de las prácticas de aula, con relación a la coherencia del trabajo establecido en los planes de aula de las docentes, con los plan de estudios y de área, la observación del trabajo en los salones de clase y la entrevista a cada una de ellas, donde se recogen concepciones, pensamientos e interpretaciones de sucesos pedagógicos y se analizan desde lo que se dice, hace y piensa en las aulas.(Ver diagrama 3)



Figura 2. Triangulación de Métodos (intramétodos)

4.5 Plan de análisis

Este proceso inició con la captura de la realidad mediante la observación de las prácticas en el aula, el análisis documental (contó con un formato planteado por el macro proyecto ver anexo 2) y la entrevista (contó con un guión establecido entre los integrantes del macro proyecto ver anexo 4) como técnicas de recolección de datos; y como instrumentos, se requirió del diario de campo (Ver formato en Anexo1) y las video-grabaciones desarrolladas en varias sesiones de trabajo en las aulas ,con previo consentimiento informado, (ver anexo 3).

Dicho procedimiento se llevó a cabo en tres momentos, primero se realizó una **Codificación abierta** con la cual se pretendía identificar los conceptos y se descubrieron los

datos que generaron las categorías (es decir aquellos conceptos que representan los fenómenos objeto de estudio) los cuales a su vez formaron atributos y dimensiones (se codificaron las transcripciones de las prácticas de aula observadas) realizando un listado de códigos que estuvo en constante reconsideración hallando nuevas categorías; Seguidamente con la **Codificación Axial** se establecen relaciones de los datos, mostrando vínculos entre las categorías y los mismos, teniendo en cuenta el contexto bajo el cual se desarrolló el trabajo investigativo; finalmente se da como tercer momento la **Codificación selectiva** donde el propósito fue integrar categorías para validar y complementar relaciones. Durante todo el procedimiento se mantuvo una relación teoría-datos dando como resultado una confrontación de las observaciones llevadas a cabo, con el análisis documental y las entrevistas el cual permitió dar validez a los datos.

5. Análisis y discusión de resultados

Este aparte da a conocer el análisis y discusión de los resultados de la presente investigación, basados en las observaciones de las prácticas educativas de los grados primero y cuarto de Básica Primaria, en las entrevistas a dos docentes y los registros documentales de una institución educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal – Risaralda; para dicho propósito se realizó video grabaciones, entrevistas a las docentes, revisión de documentos tales como el Proyecto Educativo Institucional, Sistema Institucional de Evaluación y manual de convivencia; El desarrollo del análisis de los datos permitió identificar tres grandes categorías emergentes, las cuales son: Estrategias didácticas, convivencia en el aula y gestión escolar.

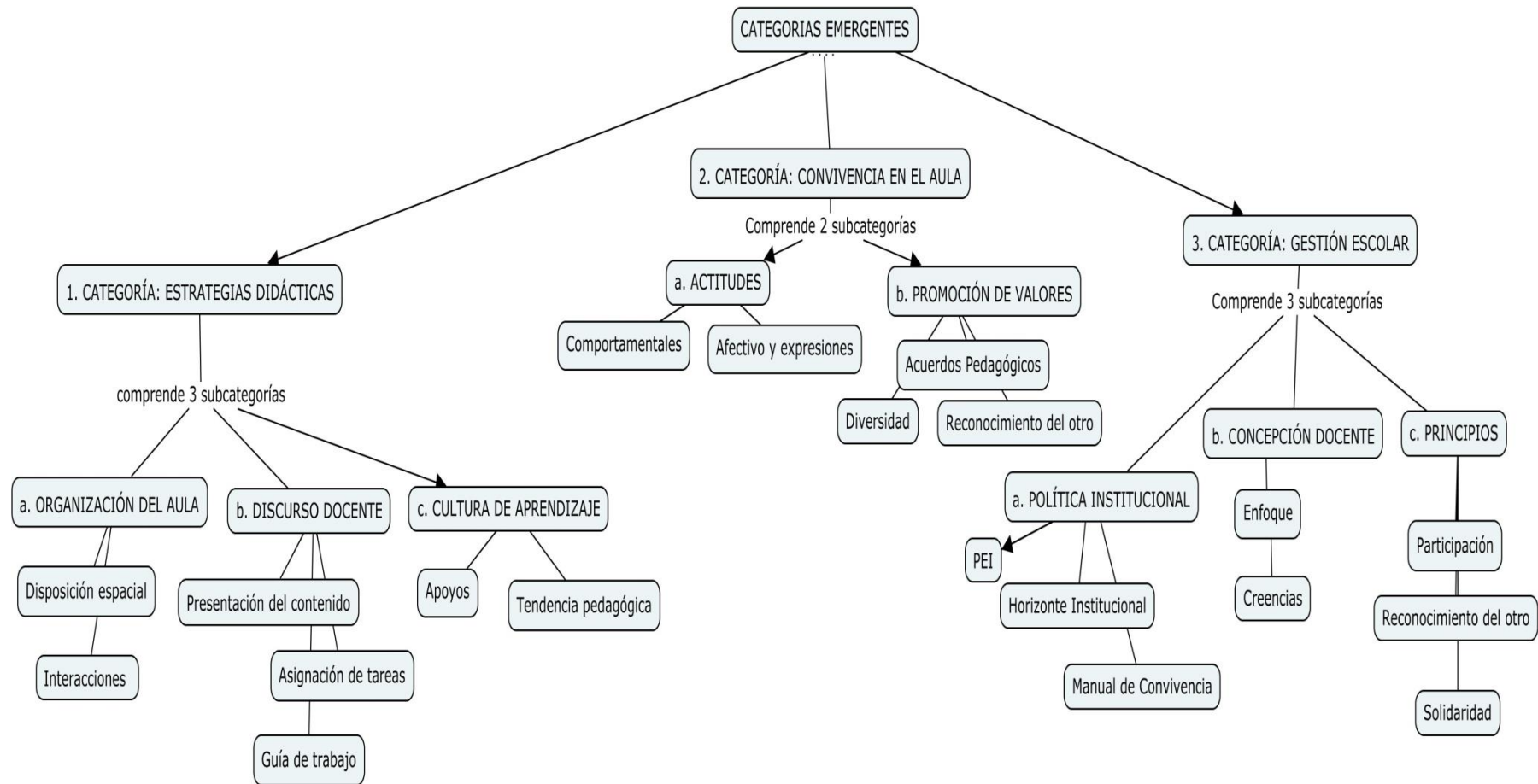


Figura 3. Árbol categorial emergente

5.1 Estrategias didácticas

Conviene subrayar que esta categoría es definida como el conjunto de habilidades que el educando adquiere y emplea de forma intencional como instrumento para aprender de forma significativa la solución de problemas y demandas académicas, y pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de información nueva y son planeadas por el docente.

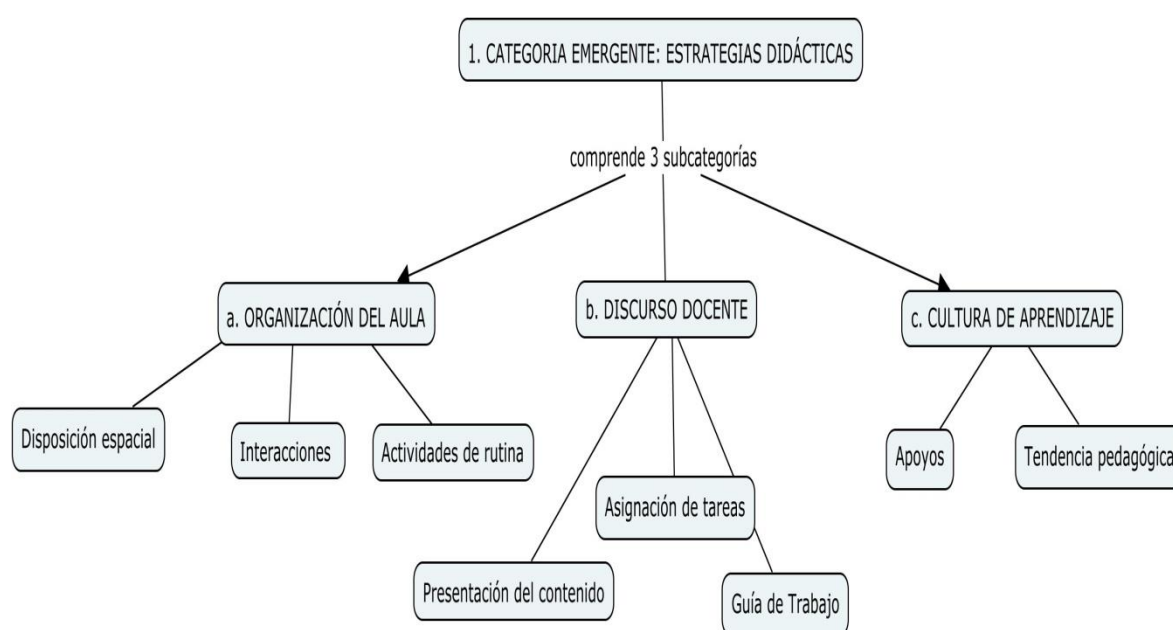


Figura 4. Mapa Categorical Estrategias Didácticas

Desde esta categoría, surge la Subcategoría *organización social del aula*, la cual se entiende como la manera de agrupar y distribuir al alumnado en el aula, allí se debe de presentar los contenidos, el planteamiento de las actividades, los criterios para manejar los materiales curriculares, entre otros; según lo propuesto por López F. (2001).

La organización social en el aula la conforman la ordenación y la metodología del profesorado que, a su vez, responden a su concepción de la enseñanza y el aprendizaje.

Al observar las video-grabaciones se encuentra:

¡Bueno niños! vamos a organizarnos hoy por mesas, ustedes serían la mesa 1 luego siguen usted sería la mesa 2... ¡Bueno!!... Ahora iniciamos con el trabajo de hoy, quiénes repasaron las palabras para hoy... ¡¡yo yo yo!! Muy bien felicitaciones lo hicieron muchos... vamos a sacar el cuaderno español guardamos todo sólo dejamos el cuadernito y la cartuchera vamos a iniciar repasando las palabras vistas ayer.

Tomado sesión 5 Docente 1

Con lo evidenciado en las video grabaciones se puede concluir que las docentes tienen como premisa desde la organización del aula, que los niños están organizados por grupos de trabajo lo cual le da una dinámica de interacción entre ellos, pero no se observa un trabajo de tipo cooperativo o colaborativo, debido a que no se evidencia la división de roles en el trabajo de equipos, los cuales son uno de los principios en los que está sustentado este y los cuales buscan la consolidación del aprendizajes, la ayuda a los demás, el desarrollo de habilidades solidarias y actitudes pro sociales.

En el momento específico de las llamadas actividades de iniciación, dan cuenta de la presentación de la fecha del día, saludo, oración, canción, llamado a lista y el recuento del trabajo realizado en la clase anterior, dando muestra de la preparación para el inicio del trabajo del día.

Observación de clase:

... Vamos hacer una lectura dirigida, vamos a empezar a leer en grupitos para luego hacer la interpretación de este, y vamos a empezar por el grupo de SXXXX ...

Empieza SXXX con el nombre de su propuesta, empezamos a leer, durito, los otros escuchamos por favor... Ya es tiempo que los relatores empiecen a revisar con sus compañeros qué van a salir a exponer al grupo de la historia creada, no quiero que

salgan a gaguear, van a ensayar la lectura que van a venir a hacer al grupo en general con su mesa de trabajo...

Tomado de sesión 4 Docente 2

Para Valciner (como se citó en Coll y Edwards, 1996) el discurso en el aula se debe ver como “un proceso colectivo de construcción que se desarrolla dinámicamente” (p. 9) es decir, hace referencia a la co-construcción de los participantes creando nuevas formas de organización y de acción. En las observaciones realizadas prevalece en el discurso de las docentes la utilización de preguntas, las cuales entran a cumplir la función de llevar a los estudiantes a pensar en situaciones que han ocurrido pero donde realmente se refleja poca participación de los niños en la construcción de nuevos pensamientos.

Acorde a lo anterior, se evidencia una estrecha relación de esta categoría con la del *discurso docente*, debido a la interacción que entretejen, a causa de la importancia de la organización, disposición del grupo e intervención del diálogo (motivación, gestos, presentación del trabajo...) y acercamiento por parte de la profesora (que es planificado previamente) para llegar al propósito pedagógico de la jornada académica que se enmarca en llegar a un aprendizaje significativo (de acuerdo a lo planteado en el modelo pedagógico existente en la institución educativa); ambas subcategorías describen la importancia de las “preguntas” en el desarrollo del trabajo llevado a cabo con el propósito de guiar el conocimiento pero que en este caso en particular se evidencian más como instrucciones dadas por las docentes.

Según Zabala (1995) se pueden considerar actividades de enseñanza en el aula a una “lectura, una investigación bibliográfica, una toma de notas, una observación, una aplicación, una ejercitación, el estudio, etc” (p. 15), que a la vez son las relaciones interactivas entre profesores y alumnos, la organización grupal, los contenidos de aprendizaje, los recursos

didácticos, la distribución en el tiempo y el espacio, un criterio evaluador, etc. Lo que hace de éstas el entramado de actividades académicas que apuntan al aprendizaje en el aula.

En la observación:

Buenos días mi Dios... ¡Mi carita redondita! tiene ojos... ¿Quién faltó hoy? Profe no vino JXXX y ¿quién sabe qué le pasó? La mamita no me ha dicho nada hasta el momento... profe yo creo que está enfermo, si puede ser mi amor, ahora preguntamos por el amiguito a ver qué le pasó hoy ¿Quién me dice qué día es hoy? No escuchamos si todos hablamos al mismo tiempo... hoy es miércoles 29 de abril de 2015

Tomado sesión 5 Docente 1

¿Quién me recuerda qué hicimos ayer en clase de español?... si dinos, profesora ayer Ud. nos enseñó unos secretos para leer bien... Muy bien... ¿Quién nos recuerda cuáles son esos secretos?...a ver SXXX: profe uno de ellos es leer entendiendo cada palabra que se dice... Muy bien... ¿Qué más? ... mirar las comas, puntos y esas cositas... excelente!! Pregunto: para leer bien sólo necesitamos de esos secretos o hay algo más que debemos tener en cuenta, ¿quién me dice algo?, a ver quién me dice, pues profe hay que leer con una velocidad ni muy veloz, ni muy despacio, muy bien EXXX... quién quiere agregar algo más...o con lo expuesto ya es suficiente para irnos a leer de una forma adecuada para que aprendamos?

Tomado sesión 3 Docente 2

Lo anterior son evidencias que desde la teoría se definen como actividades de entrada, acogida y reencuentro durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, las cuales están relacionadas con la subcategoría *cultura de aprendizaje*, esta considera dichas actividades como el elemento organizador de las demás actividades que se realizan durante la jornada escolar contemplándolas como el aspecto central del proceso que se retoma diariamente.

Según Zabala (1995) todos aquellos contenidos de aprendizaje que cumplan con el propósito de ser llevadas al aula como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia un fin, deben cumplir con la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado. Por ende las actividades iniciales son centrales al momento de dar una ubicación general y organizada del trabajo a desarrollar dejando claro el propósito de aprendizaje planteado por el docente.

Dentro de la subcategoría *cultura de aprendizaje* sobresale la dimensión de Apoyo, la cual según lo planteado por Arroyave (2010) son consideradas como “todas las actividades conjuntas que aumentan la capacidad de una Institución Educativa para dar respuesta a la diversidad del alumnado” (p. 2), estas son trasladadas de una concepción del apoyo como intervención de tipo terapéutico, remedial y/o rehabilitatorio ejecutado por expertos y dirigida no tanto a la institución escolar sino a los alumnos individualmente, a una concepción del apoyo como intervención educativa de tipo terapéutico, “que se articula al Proyecto Educativo Institucional (PEI), en la que pueden participar los distintos miembros de la comunidad educativa, y que puede dirigirse a cualquier ámbito, área, o persona de esa misma comunidad” (Arroyave, 2010, p.2).

En la institución objeto de estudio se cuenta en particular con la presencia de profesionales de apoyo (psicóloga y docente de apoyo) que tienen como propósito el orientar procesos de acompañamiento a estudiantes que presenten falencias o dificultades en los procesos de aprendizaje. Según la circular 042 del 12 de Diciembre de 2005, emanada por la Secretaría de Educación del departamento de Risaralda los Establecimientos educativos del departamento dentro del marco procedimental que se expone en dicho documento y en el literal No 3 expone: “ 3. Cada estudiante diagnosticado que requiera de adaptaciones significativas, debe tener su respectiva adecuación curricular, la cual será diseñada por el

docente del aula formal y/o profesional de apoyo, ejecutada por el docente del aula, orientada y controlada por el docente y/o profesional de apoyo”.

Lo dicho hasta aquí está establecido dentro de los manuales de funciones que tienen las profesionales dentro de la institución educativa y está acorde a las orientaciones para la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales que dispensa el ente encargado de administrar la educación en la entidad territorial.

De igual manera Zabala (2000) coloca los materiales curriculares como un apoyo en la intervención escolar cobrando importancia al momento de llevarlos al aula y saber lucrarlos desde el interés y la motivación del estudiante.

Desde esta perspectivas las docentes, al iniciar la clase realizan todas las actividades de rutina tratando de involucrar a un número importante de estudiantes; como actividades rutinarias en ocasiones los chicos no estaban en la mejor disposición para iniciar, pero las docentes se preocupan porque las canciones, actividades y materiales sean lo suficientemente llamativos para centrar la atención.

El aula en su organización espacial no estuvo dispuesta siempre de la misma forma; a pesar que se encontraban en grupos de trabajo no contaba con los mismos integrantes y en los mismos espacios del aula.

Se observa como una docente intentando direccionar los apoyos hacia los estudiantes que presentan dificultad en el aprendizaje y para evitar la discriminación controlaba la conformación de los equipos de trabajo, colocando el nombre de los estudiantes en las mesas ya dispuestas en grupo, ubicando a estudiantes con dificultades de diversa índole, por lo cual eran rechazados por sus pares, con estudiantes con fortalezas académicas que pudiesen entrar a respaldar a aquellos problemas presentados.

En la observación se pudo encontrar:

En éstas fichas hay unos dibujos que van hacer una sorpresa para ustedes entonces un integrante de cada grupo va a venir por una ficha (se levantan varios niños al mismo tiempo) esperemos, vamos a elegir una de las fichas, como es sorpresa van a mirar qué imagen hay en la ficha y luego entre los tres van a escribir una historia, [La profesora se desplaza por el salón toca la espalda de los estudiantes que están en pie y los hace sentar para iniciar el trabajo propuesto]

Tomado sesión 3 Docente 1

La maestra permanentemente revisa el trabajo que están realizando los niños y niñas.- Niños primeros hacemos el dinosaurio no lo olviden- Lo voy hacer así profe... Si le queda muy bonito...usted me puede hacer un favor... me puede hacer un favor hijo... me haces éste dado en el tablero, acá por favor... [La profesora se desplaza por todo el salón revisando el trabajo realizado por todos los integrantes de las mesas].

Tomado sesión 3 Docente 2

Según la evidencia anteriormente expuesta, el trabajo en equipos está orientado desde lo que plantean las docentes, el cual dinamiza las actividades desarrolladas y donde no es muy evidente los estudiantes como participantes activos en el proceso, más bien, se visibiliza como estrategia de organización espacial.

El aprendizaje cooperativo y/o colaborativo requiere la división de tareas entre quienes componen el grupo, se hace necesario definir roles desde su conformación, haciendo que cada estudiante se haga cargo de un aspecto y luego se ponen en común los resultados, con el propósito de maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Por tal razón este tipo de estrategia es utilizada desde los llamados procesos inclusivos donde el grupo de trabajo, con cada una de sus cualidades y competencias desde los roles, se apoyan e interesan en el aprendizaje.

En la entrevista de acuerdo a la categoría trabajada se destaca:

Se pregunta a las docentes: ¿Qué opciones implementa para facilitar el aprendizaje de cada uno de los estudiantes y cómo enfrenta las necesidades que se presenta con los estudiantes?

Docente 1-Las opciones que yo presento son prácticas individuales donde yo me siento con cada uno de ellos a leer un libro que tengo con palabras grandes y de color rojo donde yo ya con eso voy mirando las falencias que ellos van teniendo y ya miro cómo puedo abordarlos a nivel individual porque inicialmente éste método también es a nivel grupal.

Desde las grabaciones obtenidas no se puede evidenciar el trabajo descrito por la docente.

Docente 2-Yo manejo adecuaciones curriculares donde se presentan actividades similares a la de los demás niños del grupo pero con un menor número de actividades a desarrollar o encaminadas a que logre la competencia mínima.

Tomado de entrevistas a docentes

De acuerdo a las respuestas dadas por las docentes se evidencia unas prácticas educativas individualizadas que tienden a excluir a los estudiantes de la generalidad del grupo (cuando se presenta la docente de apoyo y trasladan al estudiante a otra aula para realizar ejercicios individualizados) y de actividades que enriquecen el aprendizaje entre pares. Es válido recordar que las adecuaciones curriculares no tienen como propósito minimizar en número el tipo de actividades a desarrollar con los estudiantes van más allá de subestimar las capacidades existen de los estudiantes.

Habría que decir también que desde todo lo evidenciado es necesario dar importancia a la Tendencia Pedagógica la cual da cierre a la categoría trabajada; esta es definida desde la

parte educativa como una nueva perspectiva que complementa, refuerza o modifica un paradigma, un enfoque, un modelo o una corriente pedagógica; las tendencias permiten actualizar permanentemente el currículo y responder mejor a los retos sociales y científicos.

Desde lo planteado por la Institucionalidad y específicamente desde el Proyecto Educativo Institucional el modelo pedagógico acogido es el socio constructivismo, desde este documento la institución educativa hace referencia a este como:

...con el fin de formar personas críticas, con deseos de superación y de investigación, la Institución Educativa de Santa Rosa de Cabal ha optado por implementar el modelo pedagógico socio constructivista para dar respuesta positiva a las expectativas, necesidades y anhelos de la comunidad, contribuyendo así a la transformación del medio donde está inmersa, donde el aprendizaje significativo se convierte en la didáctica a desarrollar (p.61)

Lo expuesto anteriormente da muestras de la intención del establecimiento por seguir unas políticas públicas determinadas, que planteadas en el currículo, puedan facilitar procesos en los cuales la participación, el liderazgo, el trabajo en comunidades de aprendizaje conlleven al involucramiento de todos los agentes que intervienen en los procesos pedagógicos y se puedan reflejar a futuro como seres que aportan a procesos de construcción de ciudadanía.

De acuerdo con Coll y Solé, el respetar a los niños como sujetos activos implica brindarles espacios y oportunidades para que lo sean; y para que esto suceda, el niño tiene que estar en contacto real con los objetos o contenidos (manipular, observar, desarrollar sus sentidos...), hay que enfrentar a los niños con situaciones no habituales que los coloquen a prueba con aquello que conocen y que les permita resolver problemas presentados; Propiciar controversia y discusión entre iguales ocasiona que se desate un conflicto cognitivo, y pedir que fundamente sus ideas o respuestas permitirá saber cómo ha establecido sus razonamientos.

En la observación:

... ¿normalmente en la lonchera que va? Un queso... démosle la oportunidad a los que no han participado aún; ¿SXXX tú qué dices?, unas papitas, los que ya participaron esperan un momento; ¿qué dice SXXX? Una guayaba... Haber no nos estamos escuchando y estamos repitiendo ¿qué dice? Un perro caliente! ¡Umm! Está lonchera está muy buena

Tomado sesión 4 Docente 1

De acuerdo a lo retomado en la observación descrita anteriormente, uno de los apartes que desde el modelo pedagógico de la Institución educativa (socio constructivista) las docentes tienen en cuenta en el momento de llevar a cabo al realizar sus actividades iniciales en el aula de clase, son las preguntas orientadoras que cumplen el propósito de ser la puerta de entrada a los saberes previos para convertirse en parte de la construcción del conocimiento; en lo observado en el presente estudio, dichas preguntas cumplen con la función de dar participación a los estudiantes y hacerlos visibles frente a sus compañeros.

¿Quién me recuerda qué hicimos ayer en clase de español?.... si dinos, profesora ayer Ud. nos enseñó unos secretos para leer bien... Muy bien... ¿Quién nos recuerda cuáles son esos secretos?...a ver SXXX: profe uno de ellos es leer entendiendo cada palabra que se dice... Muy bien... ¿Qué más? ... mirar las comas, puntos y esas cositas... excelente!! Pregunto: para leer bien sólo necesitamos de esos secretos o hay algo más que debemos tener en cuenta, ¿quién me dice algo?, a ver quién me dice, pues profe hay que leer con una velocidad ni muy veloz, ni muy despacio, muy bien EXXX... quién quiere agregar algo más...o con lo expuesto ya es suficiente para irnos a leer de una forma adecuada para que aprendamos?

Tomado sesión 3 Docente 2

Con razón a la observación se encuentra el uso de las preguntas orientadoras basadas en una clase anterior, donde se dan unas instrucciones para el mejoramiento de lectura, estas cumplen la función de recordar algo trabajado pero que no moviliza pensamiento o búsqueda de nuevos saberes, que sería el propósito desde el modelo presentado por Vigotsky

Así mismo, según lo observado en las clases objeto de estudio, las prácticas pedagógicas dan muestra del esfuerzo realizado por reconocer a los estudiantes en un ambiente motivacional con unas rutinas que lo acerquen al aprendizaje; evidenciados en la organización espacial, adecuación del ambiente de aula, a las rutinas iniciales de clase que aportan a procesos de acomodación y disciplina; dentro de toda esta acomodación, se destaca el trabajo en grupos, que en ocasiones tiene roles asignados entre sus participantes, en otros momentos son las docentes quienes controlan la conformación de los equipos con la finalidad de encontrar el apoyo entre compañeros, estimular la interacción y el aprendizaje entre pares.

Así mismo, desde esta categoría, el espacio físico juega un papel fundamental a la hora de poder garantizar las condiciones que aportan a recibir a todos los estudiantes; El Establecimiento educativo cuenta con algunas aulas que poseen espacios amplios (aulas con capacidad establecida de 40 estudiantes) las cuales aseguran el desplazamiento de alumnos con limitaciones motoras; Igualmente son espacios que acogen desde su decoración, ubicación espacial de mobiliario y clima de aula a quienes tiene contacto directo con él.

5.2 Convivencia escolar

Según lo planteado por Coll y Solé (2010) el ambiente escolar está directamente relacionado a la convivencia escolar y tiene que ver con las relaciones que se construyen entre el profesor y los alumnos en el aula que por lo general están asociadas a intereses e intenciones de los roles establecidos entre los sujetos que interactúan en ella, dan cuenta de

un clima socioemocional, identifican estilos de enseñanza, determinan comportamientos con el propósito de llegar a una enseñanza eficaz.

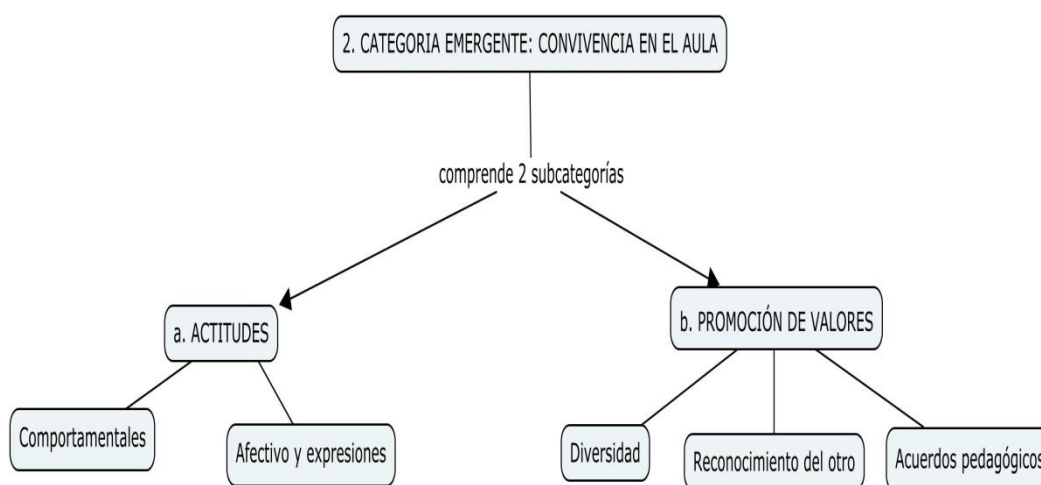


Figura 5. Mapa categorial Convivencia en el Aula

La unidad básica de análisis del proceso de enseñanza aprendizaje ya no es la actividad individual del alumno, sino la actividad articulada y conjunta del alumno y del profesor en torno a la realización de las tareas escolares. La actividad autoestructurante del alumno se genera, toma cuerpo y discurre no como una actividad individual, sino como parte integrante de una actividad interpersonal que la incluye. La actividad del alumno que está en la base del proceso de construcción del conocimiento se inscribe de hecho en el marco de la inter-acción o inter-actividad profesor/ alumno (Coll, 1985, p. 63).

Desde la categoría emergen las siguientes Subcategorías:

5.2.1. Actitudes.

Hablar de actitudes es tener en cuenta todas las disposiciones por las cuales el ser humano asume una situación como positiva o no frente a otro o a sí mismo; y ello está

derivado a la forma en que tenemos de reaccionar ante los valores, es decir, son el resultado de la influencia de los valores en nosotros (Alcántara citado por Booth, 2010, p.45).

La formación de actitudes consideradas favorables para el equilibrio de la persona y el desarrollo de la sociedad es uno de los objetivos de la educación.

Las dimensiones que subyacen de la subcategoría *actitudes* son: *Comportamentales* cuando se describe a esta dimensión se hace referencia a las actitudes que conllevan a llamados de atención de forma positiva o contrario. *Afectivo- Expresiones* es todo lo relacionado a las actitudes y relaciones docente- estudiante, estudiante-docente, estudiante-estudiante.

En las video-grabaciones se encuentra que respecto a la categoría trabajada:

¡Ay! ¿Qué es eso mi amor? [Un niño le tira a su compañero un color] Ve y lo recoges por favor, MXXXX no lo recoja déjalo en el piso que lo recoja el compañero, las cosas no se tiran...MXXX qué pasó [golpea a su compañera de mesa porque no ha terminado de trabajar] para decirle a mi compañera que se afane no tengo que tocarla y mucho menos hacerla llorar, decirle que se afane pero nunca tocarla... Pídele disculpas

Tomada de la sesión 6 Docente 1

Y en las entrevistas:

¿Cómo considera Ud. que es la relación existente entre Ud. y sus estudiantes?

Docente 1- Debe ser una buena relación y permanente, uno debe mirar también el entorno del niño, cómo vive para mirar cómo uno le puede ayudar aún más porque eso hace parte del aprendizaje significativo... Profe ¿cómo se promueve el aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes en sus prácticas pedagógicas? Se promueven de muchas maneras, a través de estímulos, aquí hacemos muchas actividades lúdicas

(hago uso de materiales existentes en la institución por ejemplo, de títeres, lecturas - en el aula existe el rincón de la lectura-, a través de la danza, la pintura entre otras...

Entrevista 2015

Las interacciones están relacionadas a la cultura en que se desenvuelven los individuos, los valores y las creencias que se comparten y que ayudan a determinar las relaciones existentes dentro del grupo social donde se desenvuelven. En las aulas de clase objeto de trabajo, estas actitudes se reflejan en las interacciones sostenidas en las actividades propuestas desde los grupos de trabajo, que como se evidencia en algunas ocasiones, traen dificultades de convivencia que la docente entra a mediar, en otras como los espacios de socialización general en el aula, que ocasiona el tener que involucrarse con los demás integrantes de los diversos equipos de trabajo al momento de requerir el apoyo en utensilios de trabajo, borrar el tablero, el apoyar la entrega de materiales entre otros. Adicional se hace necesario rescatar la actitud y las formas en que se desarrollan las relaciones interpersonales de las docentes frente a los grupos que lideran, sus relaciones afectivas y académicas, que según lo observado se denotan en la expresión verbal y gestual de las docentes específicamente en los momentos de llamados de atención, cuando se reciben a los estudiantes en el aula y se inicia con las actividades de rutina (saludo con beso, abrazo, sólo oral,,,))

A su vez desde la entrevista realizada a una de las docentes y en relación a esta categoría, nos relata la importancia de mantener unas buenas relaciones interpersonales con los estudiantes lo cual está acorde a lo que se evidencia en lo observado; al momento de revisar la promoción del aprendizaje y la participación de los niños en la práctica, se enfocó en actividades que de acuerdo a lo estipulado en la educación inclusiva no tiene mucha coherencia; lo cual nos deja entre líneas la poca apropiación de éstas en la práctica pedagógica.

¡Ay! A ver a ver a ver ¿Qué es eso?[la docente alza la voz] [Un niño golpea en la cara a su compañero... la clase se suspende por varios minutos el aula queda en silencio] qué sucede acá, son tan amables y me recuerdan los pactos de convivencia que hay en nuestra aula.... Ahora después de recordarlos ¿qué correctivos debemos implementar? Mesa de conciliación se reúne y nos dan su consideración en un momento mientras terminamos nuestra clase. Jovencitos cambian de integrantes de mesa de trabajo y se separan inmediatamente

Tomado de sesión 6 Docente 2

¿Cómo considera Ud. que es la relación existente entre Ud. y sus estudiantes?

Docente 2- Creería que es una relación basada en el respeto, en el diálogo y en el buen trato. Profe ¿cómo se promueve el aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes en sus prácticas pedagógicas? se promueve a través de la motivación, el diálogo constante, el mantener alerta a los cambios de actitudes y percepciones; En un ambiente de aula adecuado, organizado y mirando los intereses colectivos.

Entrevista a docente 2015

Con respecto a lo observado en clase y según lo expresado por las docente en la entrevista, en el aula las expresiones planteadas son el reflejo de las relaciones vividas entre las personas que intervienen en el acto educativo, por ejemplo se evidencia una preocupación constante por el cumplimiento efectivo de los acuerdos pactados en convivencia, la intervención de mecanismos de participación democrática para solución de conflictos como son las mesas de conciliación, lo que tiene como intención crear un clima de respeto y tolerancia de todos los actores involucrados en el aula; la preocupación de las docentes por ir más allá de lo que es observable en el comportamiento de los chicos y las chicas, está relacionado con un instrumento pedagógico institucionalizado (anamnesis) que se le aplica a

los niños cuando ingresan al establecimiento educativo y que es enriquecido a través del libro reglamentario “seguimiento al estudiante” que debe llevar cada docente y que al momento de inicio de un nuevo año escolar cada docente debe retomarlo para hacer el debido acompañamiento.

Desde la educación inclusiva, lo anteriormente expuesto, denota el interés del docente por hacer partícipe de la construcción de modelos de solución de conflictos a todos los involucrados en el proceso, basados en la participación democrática y buscando educar ciudadanos competentes en el contexto social en el que se desenvuelvan y desde allí haciendo un aporte al respeto por la diversidad.

En el manual de convivencia se encuentra estipulado desde esta subcategoría las dificultades disciplinarias de la siguiente forma:

Capítulo VII: DEBIDO PROCESO: Artículo 12 - aplicación del debido proceso: El debido proceso administrativo consagrado como derecho fundamental en el artículo 29 de la constitución política, se convierte en... El debido proceso se aplicará a toda clase de actuaciones judiciales y administrativas. Nadie podrá ser juzgado sino conforme a las leyes preexistentes...

Desde la institucionalidad se evidencia preocupación por hacer seguimiento a las actitudes de los estudiantes y se ve reflejada en la manera cómo se hacen cumplir los acuerdos de aula desde el respeto por la norma, pero de igual manera en un espacio democrático y respetuoso de la diversidad en el que se desarrolla la interacción en el aula, a través del funcionamiento del comité de convivencia escolar (es de obligatorio cumplimiento la función de las mesas de conciliación en cada una de las aulas) lo cual incide de manera directa en el clima escolar a la hora de incluir a todos los estudiantes en cada uno de los procesos de enseñanza y aprendizaje dando cabida a la siguiente subcategoría de:

5.2.2 Promoción de valores.

Para Booth (2010), los valores son vistos como guía y como disparadores de acción que nos impulsan hacia adelante, dan un sentido de orientación y fijan un destino.

No podemos saber si estamos haciendo o hicimos lo correcto si no entendemos la relación entre acciones y valores; porque todas las acciones que afectan a otros están apuntadas por valores, de modo tal que cada acción representa un argumento moral, seamos o no conscientes de ello (p. 44).

Para actuar responsablemente en educación, debemos relacionar lo que hacemos con nuestros valores.

Garzón y Garcés (como se citó en Cañar, 2013) definen los valores como una “dimensión prescriptiva que toda presentación cognitiva lleva implícita y que el individuo utiliza cotidianamente como marco de referencia en su interacción con los demás” (p. 13).

Los valores son los ejes en los que se articula la cultura... patrones de conducta dentro del conjunto global de potencialidades humanas, individuales y colectivas. Creencias profundas en cuanto a si las cosas o los actos son buenos y debe aspirarse a ellos o malos y deben ser rechazados. (Estebaranz, como se citó en Castro, 2004, p. 5).

Por consiguiente desde la subcategoría Promoción de Valores trabajada en el análisis de información se estipulan tres dimensiones, diversidad que implica prestar atención tanto a las diferencias como a las similitudes que se viven en una comunidad de personas, el reconocimiento del otro que es tomado como principio legítimo configurador del respeto por la diferencia y los Acuerdos de aula que son todos aquellos pactos que se llevan a cabo con los estudiantes para liberar el ambiente de aula de cualquier riesgo emocional que pueda afectar el adecuado ambiente de aprendizaje; dichas dimensiones son analizadas desde la observación, el análisis de documentos y entrevistas.

En el aula se observa:

... otro niño responde: aprovechan en halloween, lo sueltan... a bueno... para llevarse los niños, por eso es que los cristianos no se disfrazan en halloween... docente 2: tenemos que traer un cristiano para preguntarles por qué ellos no participan de ésta celebración....véalo profe él es cristiano- (niño responde) porque se ponen máscaras de demonios y esas cosas feas y eso no nos gusta... a bueno... ellos creen que esas cosas a Dios no le gusta... muchas gracias MXXXX por compartirnos tu experiencia”

Tomado sesión 4 Docente 2

... ¡cómo les parece! que ustedes saben que hay unas normas y SXXXX las incumplió ayer, si!! Ayer mandé a llamar a SXXX con JXXX en varias ocasiones y no vino nunca a cumplir con el castigo... Ay! ¿Qué es eso mi amor? [Un niño le tira a su compañero un color], las cosas no se tiran. Para ti HXXX está correcto que le arrojemos cosas a los compañeros cuando estoy molesto? Profe no, usted nos ha dicho muchas veces que podemos lastimar al amiguito...

Tomada de sesión 6 Docente 1

Recordemos que desde la modelo inclusivo la construcción de valores se enmarca en prestar atención tanto a las diferencias como a las similitudes que se viven, el reconocimiento del otro (respeto por la diferencia) y los Acuerdos de aula que son pactos que se llevan a cabo con los estudiantes para liberar el ambiente de aula de cualquier riesgo emocional que pueda afectar el adecuado ambiente de aprendizaje.

En cuanto a las observaciones descritas anteriormente, se exponen expresiones que no están acordes a una reflexión formativa, que demuestran instrucciones unidireccionales y que apoyan procesos donde el castigo, las faltas son latentes.

Según lo descrito por López Melero (2004) cuando se refiere a los valores expresa que

esta nueva visión de la diferencia humana como valor y derecho exige aislar y marginar las definiciones que han subrayado el déficit como identificación de la persona excepcional y reemplazarlas por aquellas otras que generan solidaridad y dignidad. El derecho por excelencia del ser humano es el derecho a que se le reconozca como un ser diferente, pero no desigual (p.11)

Lo normal es la diferencia. El reconocimiento de la normalidad de la diversidad, superando el concepto de normalización, es lo que configura la dignidad humana.

Cuando en el aula se insiste en el respeto por la diferencia y en el valor de la heterogeneidad sostenido como una experiencia enriquecedora entre quienes se involucran en los procesos escolares, las interacciones van entramando esfuerzos por superar las brechas de las desigualdades vividas en el ámbito social; desde el contexto trabajado en la investigación, este respeto por la diferencia pretende con esfuerzo verse reflejado en valores potenciados desde procesos de regulación de aula a través de los acuerdos establecidos con los estudiantes (los acuerdos de aula se realizaron con los estudiantes al inicio del año escolar, se encuentran expuestos en una de las paredes de la misma, por lo general antes de iniciar con las rutinas propias de la clase una de las docentes, mientras termina de llegar todos los estudiantes, coloca a leerlos - cada día lo hace un niño diferente- y con esto recuerda qué pactos se tienen establecidos), igualmente las docentes con su actitud frente al grupo (se evidencia en la manera en la que se dirigen al grupo, tonalidad de su voz, en las interacciones que se dan, en el contacto físico – al momento de saludar, de acercarse a la docente a preguntar, pedir prestado algún material...) y a su individualidad aportan a un ambiente de aprendizaje donde se vivencia colaboración y se hacen esfuerzos por llevar a cabo un trabajo en equipo y una comunicación asertiva.

En conclusión y según lo expuesto por López (2003)

...la perspectiva más importante de la inclusión es aquella que pretende transformar determinados valores en acción, tanto en la educación como en la sociedad. Es un compromiso con determinados valores lo que explica el deseo de superar la exclusión y promover la inclusión (p. 43).

Pero la descripción detallada de los valores inclusivos también tiene por objeto sacar a la luz las discrepancias y conflictos que existen acerca de la forma en que debe desarrollarse la educación (p.45).

La entrevista realizada toma a los valores desde:

¿Qué valores deben de estar fundamentados en la comunidad educativa? Docente 1- ...la institución educativa a pesar de estar en un sector tan vulnerable implementamos muchos valores, en el caso de la institución, de la inclusión y de todo lo que hacemos para que los estudiantes tengan mejores resultados. Y los valores básicamente basados en el amor, acá hay mucha carencia de afecto, entonces es lo que tratamos de tener en nuestros estudiantes. Docente2- ...todas las personas que de una u otra están vinculadas al proceso educativo que deben aportar de una manera significativa al proceso de formación y academia de los estudiantes. Los valores que se deben de implementar son los estipulados en el horizonte institucional y que conlleven a tener ciudadanos con alto grado de compromiso social y humano.

Tomada entrevistas a docentes 2015

Booth (2010) menciona que el desarrollo de valores inclusivos compartidos y las relaciones de colaboración son inherentes al fortalecimiento de culturas inclusivas dando espacios de bienestar y de reconocimiento del otro a través de acciones cotidianas, académicas y de relaciones interpersonales.

Las culturas son formas de vida relativamente permanentes que crean, y son construidas por, comunidades de personas. Las culturas se expresan a través del lenguaje y de los valores, en cuentos compartidos, historias, conocimientos, habilidades, creencias, textos, arte, artefactos, normas formales e informales, ritos, sistemas e instituciones. Establecen un sentido colectivo de cómo debe vivirse la vida. Contribuyen a la formación de identidades de modo tal que las personas se vean a sí mismas reflejadas y autoafirmadas en las actividades de un grupo (Booth, 2010, p.53)

El análisis documental desarrollado y específicamente el PEI, evidencia la dimensión de Valores así:

Lema: Educamos con libertad, justicia, responsabilidad, valorando las diferencias, la sana convivencia afianzando la ciencia, la tecnología a la luz de la integración y la rectitud. Valores Institucionales: Responsabilidad: Se trabaja desde la voluntad, la libertad y la razón,... Respeto: Es el reconocimiento del valor propio... Equidad: Es el acto de justicia entendida ésta... Honestidad: Es pensar, hablar y actuar sin engaños Solidaridad: Es la colaboración... (PEI, p.12).

Según Booth (2010) las culturas inclusivas

fomentan el reconocimiento de que pueden coexistir una variedad de formas de vida e identidades y que la comunicación entre ellas es enriquecedora; y requieren que se dejen a un lado las diferencias de poder. Las culturas inclusivas están abiertas al ingreso de nuevos miembros y, por lo tanto, implican una disposición a acoger el cambio. A menos que se aborde el cambio cultural dentro de la escuela u otras instituciones, las posibilidades de desarrollo educativo se verán muy limitadas (p.45).

El planeamiento y la implementación sistemáticos que pueden surgir del uso del Índice de Inclusión sólo puede sostenerse si surge de y está complementado por el cambio cultural asociado a la gradual adopción de valores inclusivos comunes.

Con referencia a lo sistematizado en el PEI, manual de convivencia y todo lo concerniente al currículo, desde el establecimiento educativo se observa un esfuerzo por tener presente dentro de los procesos formales de la institución “la inclusión”, pero a la hora de visibilizar a la población que posee barreras de aprendizaje en las aulas quedan cortos los procesos y allí es donde juegan un papel protagónico los docentes y las políticas incluyentes direccionadas desde la cabeza del establecimiento educativo.

Desde la generalidad de la categoría se destaca que las interacciones sostenidas en las aulas de clase están visualizadas en un accionar reflejado en las relaciones interpersonales que se entretienen con quiénes se involucran en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con respecto a la educación inclusiva la preocupación del establecimiento educativo por la construcción de modelos de solución de conflictos, dan muestra de un aporte significativo al respeto por la diversidad, a través de los Acuerdos de aula.

Así mismo en lo concerniente al currículo, desde la particularidad de la institución, se observa un esfuerzo por tener presente “la inclusión educativa”, pero quedan cortos los procesos y allí es donde juegan un papel protagónico los docentes y las políticas incluyentes direccionadas desde la cabeza del establecimiento educativo,

Y la última categoría emergente es la de:

5.3 Gestión escolar

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia *la gestión escolar* es

entendida como ...Un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales. (MEN, 2013, párr. 1).

Esta categoría tiene como función principal establecer los lineamientos que orientan la acción institucional en todos y cada uno de los ámbitos de trabajo en la institución educativa.

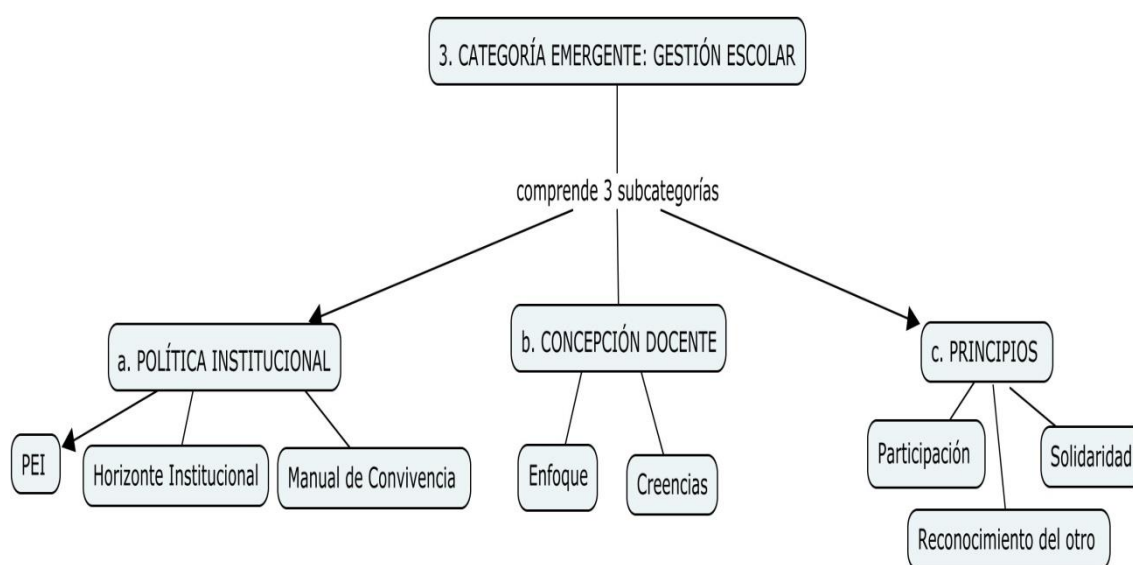


Figura 6. Mapa Categorical Gestión Escolar

Desde esta categoría se desprenden las siguientes subcategorías:

5.3.1 Política institucional.

Una política inclusiva invita a: Estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; Aumentar la capacidad del centro educativo para mejorar el juego, el aprendizaje y la participación; Promover la mejora institucional para el personal de atención y para los niños y niñas; Establecer relaciones de colaboración y apoyo entre los centros, sus comunidades y su entorno; Gestionar y utilizar recursos disponibles.

Realizado el análisis documental y en relación con esta categoría, desde el Proyecto Educativo Institucional se destaca:

Reseña Histórica: Mediante Resolución No. de noviembre de 2002, emitida por la Secretaría de Educación y... se constituye el colegio completo... Hasta el año de 1958 la institución funcionó como dependencia... En el año 2000, por la racionalización de la educación, se suspendieron los grados de sexto a noveno, y a partir del año 2000 se inicia la modalidad como Colegio Integrador, abriendo las puertas para niños y niñas con N.E.E. (Necesidades Educativas Especiales). (PEI Sede en la que se realiza el trabajo de investigación) FILOSOFÍA INSTITUCIONAL: La institución Educativa, de Santa Rosa de Cabal, cimenta su quehacer dando respuesta a la política de inclusión y a la diversidad de su comunidad educativa... FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS: ...una formación hacia el amor y la tolerancia... adoptando un plan de estudios que permita un desarrollo integral del alumno, buscando un equilibrio entre la formación personal y la académica (p.17) MISIÓN:... ofrece una propuesta educativa... a través de un modelo socio constructivista (con didáctica de aprendizaje significativo donde se potencian las competencias básicas, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje), Teniendo en cuenta la inclusión educativa... (p.25)

De acuerdo a los hallazgos encontrados en el análisis documental, se considera que la Institución Educativa tiene políticas que plantean referentes sobre inclusión Educativa y específicamente desde la Filosofía y la misión, allí hacen referencia al respeto por ritmos y estilos de aprendizaje, dando respuesta a la inclusión y diversidad de su comunidad educativa. Así mismo desde la particularidad de la investigación, la institución educativa cuenta con el modelo pedagógico Socio constructivista el cual tiene su origen en los trabajos de Lev S. Vygotsky y postula que el conocimiento se adquiere, según la ley de doble formación, primero a nivel intermental y posteriormente a nivel intrapsicológico, de esta

manera el factor social juega un papel determinante en la construcción del conocimiento... se puede asumir entonces que la construcción de los conocimientos supone una internalización orientada por los "otros sociales" en un entorno estructurado. De esta manera el constructivismo socio-cultural propone a una persona que construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional (Serrano y Pons, 2011, p.56).

En la declaración de Salamanca (1994), se estipula que

Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños con discapacidades y niños bien dotados... Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves... El mérito de estas escuelas no es solo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños, con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras (p. 15).

Teniendo en cuenta el párrafo anterior, en la institución educativa donde se lleva a cabo el trabajo de investigación, se hace alusión a la educación inclusiva, desde el manual de convivencia, el PEI y en el SIE, con apartes concretos que muestran claridades con respecto al direccionamiento de la comunidad educativa a lo que se espera como respuesta a la inclusión educativa.

.... en el caso de estudiantes con NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, se evaluará el logro de los desempeños mínimos para cada grado, con el siguiente procedimiento: El docente deberá tener en cuenta los desempeños mínimos a evaluar en el estudiante en tal condición... DEBERES DE LOS ESTUDIANTES Presentar

las respectivas valoraciones realizadas por los diferentes profesionales de la salud cuando tiene alguna N.E.E.

Sistema Educativo Institucional (SIE)

DERECHOS Y DEBERES DE LOS ESTUDIANTES: DERECHOS DE LOS

ESTUDIANTES: Contar con las adecuaciones curriculares cuando el estudiante

presente N.E.E.; DEBERES DE LOS PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES:

Acatar las recomendaciones de la Institución Educativa cuando se tenga indicios que su hijo o acudido requiere valoraciones médicas. Cumplir con los controles médicos, suministro de medicamentos y atención especializada que por su condición de salud o discapacidad requiera el estudiante. Suministrar a la Institución los diagnósticos y tratamientos que se le estén realizando o aplicando a sus hijos (p.107)

En cuanto al personal que apoya procesos inclusivos: DOCENTE DE APOYO: El docente desarrollará un programa, consistente en que los estudiantes con necesidades, dificultades y limitantes educativas especiales puedan alcanzar dentro del sistema educativo y dentro del colegio los objetivos establecidos para el grado que cursen y para la consecución de logros previstos en el proceso de aprendizaje, a través de actividades, acciones, planes y programas remediales, de seguimiento y acompañamiento (p.174).

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

De esta manera se destaca que desde la institucionalidad hay una preocupación por los estudiantes con N.E.E (planteados desde ésta perspectiva por el grupo de trabajo de apoyo Instituto Pedagógico de Formación Integral (IPFI) de secretaría de educación departamental y que hace presencia en la institución para el 2014) para que tengan acceso a un apoyo pedagógico y seguimiento desde un contexto terapéutico a través de un ente

externo, lo cual deriva la necesidad de tener una comunicación permanente con los profesionales que realizan las terapias, a través de los informes periódicos, que la institución solicita a los acudientes para hacer seguimiento a los avances en el aprendizaje de los estudiantes implicados.

Hay que mencionar además que en la particularidad de este contexto investigativo, la docente de apoyo extrae varios estudiantes al tiempo (por lo general por grados) que requieren refuerzo según lo planteado por los profesores titulares, y los direcciona a un aula donde se desarrolla actividades pedagógicas intencionadas por la misma, valoraciones y/o remisiones a las EPS, todo ello encaminado al mejoramiento del rendimiento escolar de los estudiantes. Al terminar el refuerzo, la docente de apoyo devuelve al aula a los estudiantes y le presenta recomendaciones generales a cada uno de los maestros y si el caso lo amerita, pasa informe escrito para direccionarlo a la EPS y/o se llama a los acudientes. Desde lo planteado en las políticas institucionales la inclusión está referida a la población con Necesidades Educativas Especiales y por ende su accionar en apoyos pedagógicos y trabajo en el aula esta permeado por este enfoque.

En las entrevistas a las docentes y en particular frente a esta categoría se destaca que al momento de abordarlas desde la pregunta

¿Cuál es la participación de la docente de apoyo en su práctica pedagógica en el aula?

Docente 1- ...ella viene al aula directamente y se lleva a los cinco, los cuatro o los tres niños que yo le reporto, le digo pregúntale, qué pasa y ella mira qué proceso hacemos con el niño en especial. Qué directrices ha recibido Ud. en particular o qué orientaciones le ha dado la institución como tal con respecto a esa atención particularmente a este tipo de estudiantes... como yo he estado en años anteriores en la institución donde fui también docente de apoyo eso me ayudó mucho y tengo las herramientas necesarias para ayudarme y poder tener un trabajo equitativo Docente

2- ... el acompañamiento ha sido bueno pero no suficiente, debido al número de estudiantes que requieren de su colaboración y que no le permite hacer un verdadero seguimiento. Qué directrices ha recibido Ud. en particular o qué orientaciones le ha dado la institución como tal con respecto a esa atención particularmente a este tipo de estudiantes... realmente no muchas, el apoyo que la docente de apoyo nos brinda, las capacitaciones que en semanas de desarrollo nos brindan y listo.

Entrevistas 2015 a docentes

Según lo que plantean las docentes en la entrevista y enfocadas específicamente a la categoría trabajada, se destaca que en la institución educativa el apoyo humano existente en los llamados procesos inclusivos, están direccionados al enfoque de Necesidades Educativas Especiales porque así se expresa en la documentación existente frente a la temática, donde se extrae a los estudiantes de las aulas para realizar apoyo pedagógico; Igualmente se puede evidenciar que se hace un esfuerzo para tener orientaciones (capacitación, comunicación con profesionales de apoyo, remisión a profesionales a las EPS) en el trabajo a desarrollar con este tipo de población.

En relación con el Sistema de Evaluación Institucional se promueve lo relativo a la política inclusiva desde:

RESOLUCIÓN No 059: Por medio de la cual se adopta el Sistema de Evaluación Institucional y Promoción de los Estudiantes de la Institución Educativa... Según el Artículo 3 del Decreto 1290, los propósitos de la evaluación de los estudiantes son: Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances... DERECHOS DE LOS PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES Contar con las adecuaciones curriculares de sus hijos o acudidos cuando estos presenten N.E.E... realicen el debido

acompañamiento a sus hijos. DEBERES DE LOS PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES Cumplir con los controles médicos, suministro de medicamentos y atención especializada que por su condición de salud o discapacidad requiera el estudiante (PEI, p.107).

En concordancia con el análisis del SIE se evidencia que cuenta con unas directrices frente a las políticas de inclusión que deben estipularse al momento de realizar la evaluación a estudiantes, como ellos lo mencionan, con Necesidades Educativas Especiales y dan pautas a los docentes sobre el procedimiento a seguir al encontrar este tipo de chicos en el aula; Igualmente se hace evidente en el documento los deberes y derechos que tienen tanto los padres de familia y estudiantes que cuentan con esta particularidad frente al proceso de evaluación.

Avanzando en lo evidenciado desde la política institucional se encuentra, que aún prevalece en su conducta el modelo médico, como lo plantea Giné, C. (2013) en el que el problema o las dificultades educativas se explican fundamentalmente en términos de posible déficit, donde el objeto es la educación especial centrada en el alumno con Necesidades Educativas Especiales, donde se requiere de recursos profesionales específicos para este tipo de población y como medidas adicionales, desde el currículo existen adaptaciones (ver formato trabajado en el establecimiento Anexo 5) para este tipo de estudiantes dando un componente general de un modelo integrado.

5.3.2 Concepción Docente.

Esta dimensión es definida por Martínez (2011) como “la perspectiva o el horizonte desde el que se observa la realidad. Por lo tanto en éste cuentan los intereses, las

intencionalidades y los conocimientos con los que el investigador percibe, categoriza y conceptualiza los fenómenos estudiados” (p. 7).

Desde la perspectiva de concepción docente es importante para el trabajo de esta investigación indagar sobre lo que se piensa de este fenómeno educativo, por ende abarcar la inclusión se hace necesario con el deseo de progresar en su conceptualización, es así que se propone seis maneras de analizar su uso actualmente desde la investigación internacional desarrollado por Ainscow y Coll, (2006); Ainscow, Booth y Dyson (2006), las cuales son: “Relativa a la discapacidad y Necesidades Educativas Especiales; Respuesta a los problemas de conducta; A los grupos con mayor riesgo de exclusión; Promoción de una escuela para todos; Educación para todos; Principio para entender la educación y la sociedad” (Giné, 2013, p.76)

Con respecto a la entrevista y las preguntas relacionadas con la educación inclusiva las docentes aportaron su concepción:

Docente 1- ¿Qué entiende por educación inclusiva? tener en cuenta las necesidades de los estudiantes, las necesidades especiales, los problemas de aprendizaje que tiene cada uno, es tener en cuenta todas las dificultades; para mí eso es la inclusión de no ser excluidos los niños diferentes sino al contrario tenerlos en el aula de clase.

Docente 2- ¿Qué entiende por educación inclusiva? es aquella que se encarga de no diferenciar a los niños y donde todos son iguales ante la docente, las directivas, las posibilidades de aprendizaje...

Entrevista docentes 2015

En el Sistema Institucional de Evaluación se encuentra:

EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES... para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales se hacen adecuaciones curriculares desde las áreas y avalados

por la psico-orientadora de la Institución, buscando flexibilidad al momento de la evaluación. La evaluación de estudiantes en situación de discapacidad, debe ser continua e integral teniendo en cuenta las dimensiones del ser humano (cognitiva, valorativa, expresiva)... La evaluación deberá originarse a partir del diagnóstico inicial PARAGRAFO 2: En caso de estudiantes con N.E.E., podrán permanecer como reiniciantes en transición y primero por un período de hasta 2 años con el consentimiento de los padres. (P. 143)

De ahí que el SIE evidencia que el enfoque tomado por ella está estipulado desde la atención a las Necesidades Educativas Especiales, y se preocupan por tener y mantener el acompañamiento de diferentes profesionales que logran atender a esta población.

Con referencia a la concepción de la educación inclusiva en las docentes se encuentran:

Docente 1- Y para Ud. ¿Cómo es un estudiante con dificultades? puede ser aquel que presenta emocionales, de aprendizaje, es mirar qué es lo que está sucediendo y así abordarlas desde los diversos ritmos de aprendizaje; Profe ¿qué considera Ud. que son las principales necesidades para la atención a la diversidad en un aula independientemente a ésta? La diversidad es apuntarle a las necesidades de cada estudiante, de mirar qué es lo que tiene, y eso es lo que nos ayuda a nosotros a que las prácticas en el aula sean cada vez mucho mejor, Docente 2- Y para Ud. ¿Cómo es un estudiante con dificultades? Es aquel que por diferentes circunstancias y/o contextos posee pocas oportunidades y posibilidades para mantenerse en un espacio escolar que cubra sus intereses emocionales, personales y académicos; Profe ¿qué considera Ud. que son las principales necesidades para la atención a la diversidad en un aula

independientemente a ésta? Desde lo material sería ideal contar con una infraestructura adecuada y un ambiente escolar propicio; desde lo técnico contar con una red de apoyo de profesionales que se comuniquen para ayudar a superar todas las dificultades presentes en las aulas y desde lo operativo que los docentes contemos con adecuada capacitación y continua, conciencia e interés para arriesgarnos a vivir la inclusión en nuestra aula.

Entrevista a docentes 2015

Con respecto a lo expresado por las docentes en la entrevista y de acuerdo a las concepciones que poseen de la educación inclusiva, se puede afirmar que existe una sensibilidad hacia la temática y el trabajo con este tipo de población, que conlleva a tener la disposición hacia un trabajo que se puede llegar a realizar coherentemente pero que requiere de una buena orientación, capacitación y quién lo promueva de manera adecuada, acertada y de calidad.

De modo que se puede concluir que la educación inclusiva en la institución educativa es entendida como aquella que requiere de un apoyo externo experto permanente y que en palabras de Echeita (como se citó en Giné, 2013) “un sistema de múltiples vías caracterizado por una variedad de servicios y dispositivos de escolarización que van desde la integración en centros ordinarios hasta la segregación de algunos alumnos...” (p. 37).

En consecuencia desde las prácticas educativas llevadas a cabo por las docentes, aún se observan rasgos de la escuela integradora a la cual fue objeto durante varios años, donde aún persiste la necesidad de centrar la atención en unos pocos, a pesar de que desde lo escrito y lo manifestado pretenden la participación de todo el alumnado sin ninguna discriminación; adicional a esto, se categoriza a los estudiantes desde el modelo médico y a pesar que desde

lo “pensado” se anuncia que se deben trabajar adaptaciones curriculares, los planes de estudio y de área no evidencian la inclusión de estos como requisito.

5.3.3 Principios

De acuerdo a lo referido en la gestión escolar, desde el direccionamiento estratégico enmarcado en la Guía No 11 de autoevaluación para el mejoramiento institucional (MEN Colombia), los principios se establecen desde el fundamento filosófico y la proyección de la institución que dan sentido y orientan los planes y proyectos institucionales. La apropiación de este direccionamiento y el establecimiento de metas colectivas deben servir de guía a la acción institucional.

En relación con lo anteriormente expuesto, los principios deben ser tomados como condiciones que deben ser puestas en acción a través de la intervención de personal adecuado que las adopta en diferentes situaciones a las que se enfrenta la institución, en este caso educativa.

Desde el modelo inclusivo estos principios son basados en las *«barreras para el aprendizaje y la participación»* que desarrollaron Ainscow, 1999; Booth, 2000; Booth y Ainscow, 2002 como concepto nuclear en relación con la forma en la que los profesores deben enfocar su trabajo educativo con el alumnado en desventaja o más vulnerable a los procesos de exclusión.

Este concepto enfatiza una perspectiva contextual o social sobre las dificultades de aprendizaje o la discapacidad. Nos hace ver que tales dificultades nacen de la interacción entre los alumnos y sus contextos: las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas, la gente, la política educativa, la cultura de los establecimientos educativos, los métodos de enseñanza.

Un currículo flexible mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural y de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender”. (MEN, 2013, párr. 4).

Las dimensiones tratadas en esta subcategoría son: Participación y Reconocimiento del otro. “Si queremos que las escuelas sean inclusivas, es decir, para todos, es imprescindible que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo” (Arnaiz, como se citó en Sarto y Venegas, 2009, p, 17)

Se hace referencia a la participación cuando se tiene en cuenta las formas de actuar, verbalizar, gestualizar que ocurren en el aula con todos aquellos que se encuentran en este espacio, es decir la vivencia en valores tales como la solidaridad, el derecho a ser diverso, a estar en igualdad de condiciones, marca la diferencia y hace que la inclusión llegue a este espacio.

En el aula el reconocimiento del otro se evidencia desde diversos espacios; en los llamados de rutina: el saludo (observado en la manera en que se expresan, gestualizan, expresiones docente- estudiantes, estudiantes- docente, estudiante- estudiante) da cuenta cuando al llegar al aula los niños saludan a su docente de beso en la mejilla, se preguntan mutuamente cómo amanece, el saludo en ocasiones de beso en la mejilla o apretón de mano entre compañeros da muestra de un clima de cordialidad y respeto; en el momento del llamado a lista (al preguntar en el aula quién falta) se visibiliza a todos los participantes aún en la ausencia física; Cuando las docentes planean sus clases y sugieren adaptaciones curriculares y reconoce en el grupo este tipo de estudiante aceptándolo con sus diferencias, lo hace visible desde el currículo. Las redes de colaboración entre compañeros docentes

(incluyendo a las profesionales de apoyo existentes en la institución educativa) visibles en la comunicación y apoyo que deben tener al realizar las adaptaciones y la intervención de estas últimas en el aula.

Las docentes objeto de estudio dejan como aporte a esta subcategoría en la entrevista su pensar.

En el SIE el reconocimiento del otro se soporta en:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES: ... La evaluación deberá originarse a partir del diagnóstico inicial, el cual debe ser aportado por el padre de familia o acudiente, en el que se indique su tipo de discapacidad y debe estar certificado por un profesional competente, al igual que contenga las recomendaciones de manejo para el docente. P. 68 DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES. Los estudiantes de la Institución Educativa de Santa Rosa de Cabal tienen derecho a: Que le Brinden el tratamiento pertinente al estudiante cuando este diagnosticado con N.E.E. por parte de los padres o acudientes. Contar con las adecuaciones curriculares cuando el estudiante presente N.E.E. (p.106).

Para concluir, cuando se hace una mirada de la inclusión en la Institución Educativa y específicamente lo establecido en el Proyecto educativo institucional, es inevitable indagar acerca de antecedentes que direccionan a situaciones similares a las que se plantean en este trabajo de investigación, y se encuentra que en la tesis de grado llevada a cabo por Poblete Melis, (2009) “Educación Intercultural en la Escuela de Hoy: reformas y desafíos para su implementación” y en “Tres paradojas educativas en América Latina: sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas” de Reimers, (2010) el análisis desarrollado por ellos dan cuenta de la importancia del cambio de las prácticas educativas,

direccionadas desde un Proyecto Educativo Institucional incluyente, donde se atiendan los desafíos que como institución se debe aprender como una forma de garantizar educación de calidad a todos los estudiantes.

En la particularidad de este contexto la reflexión debe estar direccionada al qué hacer desde la política institucional, y por ende con todos los actores involucrados en el proceso educativo, en las llamadas acciones desde procesos inclusivos, que apunten a la calidad educativa y a procesos humanizantes que abarquen a todos los estudiantes.

Por ende elaborar un proyecto educativo institucional incluyente es ir más allá de lo escrito, es considerar el apoyo terapéutico y apoyo pedagógico, como una de muchas estrategias que ayudarían a aumentar la capacidad de la institución para atender a la diversidad del alumnado. Proporcionar este apoyo es sólo una de las formas a través de las cuales es posible hacer accesibles los procesos de aprendizaje a todos los niños y las niñas. En síntesis es llegar a tomar como propio desafíos tales como el pensar, actuar y vivir la inclusión educativa desde la planificación de nuevos aprendizajes, desde el currículo representado de múltiples maneras, expresiones y formas de participación; haciendo de la administración educativa, la innovación educativa y el profesorado una versión actualizada y humanizante de la educación para todos.

6. Conclusiones

El alcance de la investigación estuvo centrado en la interpretación de las características de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto de básica primaria que facilitan procesos inclusivos en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal (Risaralda)

Las conclusiones están organizadas como fueron presentadas las categorías emergentes en la investigación y finalizan con una relación basada en los estudios evocados desde los antecedentes investigativos consultados y que entran apoyar el que se está presentando.

Por lo que se refiere a la Categoría Estrategias didácticas esta se enmarca en las prácticas pedagógicas, las cuales aducen un esfuerzo por reconocer a los estudiantes en un ambiente motivacional con unas rutinas que lo acerquen a un aprendizaje.

Hay que mencionar, que dentro de este accionar en el aula, se presta particular atención a la organización espacial, adecuación del ambiente de aula, a las rutinas iniciales de clase que aportan a procesos de acomodación y disciplina; dentro de toda esta acomodación, se destaca el trabajo en grupos, que en ocasiones tiene roles asignados entre sus participantes, en otras, las docentes controlan la conformación de los equipos donde se busca encontrar el apoyo entre compañeros, lo cual puede estimular la interacción y el aprendizaje entre pares; Si bien es importante contar en la organización espacial en el aula con grupos de trabajo, es necesario que estos cumplan con los principios de trabajo colaborativo y/o cooperativo ya

que permiten desde su designación de roles ceder el liderazgo, plantear formas de aprendizaje entre pares, afianzar relaciones interpersonales, responsabilidades compartidas, entre otras.

Así pues, se destaca según lo analizado en las videograbaciones, que las docentes entran a ser parte fundamental en todos los procesos de aula (centro del proceso de enseñanza y aprendizaje) lo cual da muestra del papel protagónico de las mismas y que conlleva a que no se evidencie un traspaso en liderazgo y se muestre una línea de relación vertical.

Haciendo referencia al espacio físico, este juega un rol importante a la hora de aportar condiciones mínimas pero necesarias, la institución cuenta con algunas aulas que poseen espacios amplios, las cuales aseguran el desplazamiento de aquellos niños con limitaciones motoras (las cuales se tienen en cuenta a la hora de asignar las aulas a los docentes y sus estudiantes); Igualmente son espacios donde se tiene particular atención a las paredes letras y que acogen desde su decoración, ubicación espacial de mobiliario y clima de aula a quienes acuden a ella.

Por lo que se refiere al discurso docente, este prevalece desde los diversos momentos del aula, se inicia desde la utilización de preguntas, (específicamente en el momento de saberes previos) las cuales entran a cumplir la función de llevar a los estudiantes a pensar en situaciones que han ocurrido, pero, donde realmente se refleja poca participación de los niños en la construcción de nuevos pensamientos; Además es evidenciado desde la interacción permanente entre los sujetos que accionan en las aulas y que siempre es dirigido por las docentes, evidenciado desde la organización (por lo general estuvo dispuesto en equipos de trabajo), disposición del grupo (en las llamadas actividades de rutina) intervención del diálogo (motivación, gestos, presentación del trabajo que por lo

regular es llevado a cabo en su totalidad por las docentes) y en los momentos del trabajo académico en búsqueda del propósito pedagógico de la jornada académica.

En cuanto al Apoyo, el establecimiento educativo cuenta desde los recursos humanos con psicóloga y docente orientadora, las cuales tiene como propósito el orientar procesos de acompañamiento a estudiantes que presentan dificultades en los procesos de aprendizaje, y que terminan extrayendo de las aulas, para llevar a cabo un trabajo individualizado y aparte de la generalidad de los grupos base; lo que visibiliza la inclusión educativa relativa a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales NEE presentada por Giné y que se sustenta en las políticas institucionales trabajadas en el análisis documental, pero que desde los planteamientos de Booth, Ainscow, Blanco, continua siendo una práctica segregadora y marcada por la integración, pues los planteamientos actuales suponen la necesidad de brindar apoyos en el aula y fortalecer didácticas flexibles que ayuden a que los menos favorecidos surjan en compañía de los más adelantados y estos a su vez se fortalezcan en valores como la solidaridad, el respeto a la diferencia y la ayuda mutua.

Al mismo tiempo la categoría convivencia en el aula, da muestra de las interacciones sostenidas en las aulas de clase, entendida como un accionar y reflejado en las relaciones interpersonales que se entretienen con quienes se involucran en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con respecto a la educación inclusiva la preocupación del establecimiento educativo por la construcción de modelos de solución de conflictos, dan muestra de un aporte significativo al respeto por la diversidad, a través de los Acuerdos de aula.

Así mismo en lo concerniente al currículo, desde la particularidad de la institución, se observa un esfuerzo por tener presente la inclusión educativa, evidenciado por ejemplo desde lo “pensado”(es decir en lo que hay estipulado en el PEI filosofía, misión, SIE) donde se anuncia que se deben trabajar adaptaciones curriculares, pero que al momento de revisar los

planes de estudio y de área, no evidencian la inclusión de estos como requisitos obligatorios a la hora de trabajar con esta población, quedando cortos los procesos; allí es donde juegan un papel protagónico los docentes y las políticas incluyentes direccionadas desde las directivas del establecimiento educativo.

Igualmente desde la Gestión Escolar, se puede concluir que la educación inclusiva en la institución educativa de acuerdo a los hallazgos obtenidos en la revisión del análisis documental y en las observaciones, es entendida como aquella que requiere de un apoyo externo permanente; en consecuencia desde las prácticas educativas llevadas a cabo por las docentes, aún se observan rasgos de la escuela integradora a la cual fue objeto durante varios años. La revisión de las políticas institucionales existentes en referencia a la educación inclusiva, ayudó a visibilizar la situación real de la inclusión en la acción, es decir en el aula de clase, con el propósito de que el establecimiento educativo y sus actores lleguen a reconocer la educación inclusiva como un espacio que vive la diferencia, donde existen personas diversas, donde hay escuelas heterogéneas con contextos diferentes, lo cual direcciona todos los esfuerzos a hacer una reflexión constante de los componentes pedagógicos, sociales, académicos, que vive la institución y cómo estos aportan a una escuela inclusiva eficaz.

Todo lo anterior da muestra de los hallazgos encontrados en el análisis documental, donde se considera que la Institución Educativa tiene un acercamiento desde la teoría existente frente a lo que se debe tener en las políticas sobre inclusión Educativa y que se logra vislumbrar en lo planteado en su horizonte institucional, específicamente desde la Filosofía y la misión, donde se hace referencia al respeto por ritmos y estilos de aprendizaje, para dar respuesta a la inclusión y diversidad de su comunidad educativa. Igualmente en los diálogos sostenidos con las docentes, se puede concluir que la preocupación desde las directivas del establecimiento por fomentar la capacitación, el apoyo e inclusión de los

estudiantes en las aulas sin importar su condición, da muestra de la voluntad existente del personal frente a esta temática en la vida escolar, sólo queda el vivirlo de manera coherente (en lo que se dice, piensa y se hace).

Dando una mirada a los trabajos investigativos tomados como antecedentes cabe destacar que en la tesis doctoral “Cultura escolar inclusiva en educación infantil: Percepciones de profesionales y padres” Meza (2010) plantea el derecho a la igualdad y no crear desigualdades disfrazadas de diferencia, con el propósito de develar la necesidad de conocer, establecer y llevar a la práctica la inclusión en la educación. Esto permite evidenciar, como se hace en este estudio, la fuerza que debe potenciar desde las políticas institucionales la inclusión llevando a que todos los actores involucrados en los procesos educativos aporten a la permanencia de esta población en la escuela. En este mismo sentido Febrero (2013), en su tesis doctoral “La educación inclusiva: una lucha por las necesidades educativas especiales, las diferencias individuales y la abolición del fracaso escolar”, y González (2011) presenta su tesis doctoral bajo el título “actitud del profesorado respecto a la integración e inclusión en el Tratamiento Educativo de la Diversidad” reflexionan acerca del papel central que juegan los maestros a la hora de trabajar la inclusión; la importancia del ajuste educativo con las leyes de enseñanza, los valores y normas sociales de cada momento, el currículo escolar y sus posibilidades de adaptación a la hora de intervenir en la inclusión. Tomando como premisa las actitudes del profesorado para asegurar el éxito de la inclusión en la práctica educativa diaria.

Para esta investigación también es importante retomar el trabajo desarrollado por Patiño, Villa y González (2013) “En Tiempos congelados: diversidad vista desde la vulnerabilidad” porque muestran el papel decisivo que juegan los docentes dentro de las prácticas pedagógicas al momento de dirigir su quehacer al reconocimiento de los estudiantes; De esta manera el llamado a los docentes, es que se logre incidir en la implementación de las

prácticas educativas efectivas, las cuales requieren que demuestren el cambio de paradigmas que favorezcan una educación para la diversidad, donde quepan todos y se tenga en cuenta el contexto de vulnerabilidad de los estudiantes.

En conclusión, las investigaciones muestran cómo las prácticas educativas han sido y siguen siendo el pilar para llegar a obtener el cambio de paradigma frente a los procesos de atención educativa a poblaciones específicas, que por lo que se reconoce en la historia, han estado permeadas por sistemas propios de segregación, pero que según lo planteado en el recorrido de las políticas públicas, y basados en el derecho a la educación y a una educación para todos, se visibiliza el acercamiento a una inclusión educativa significativa.

7. Recomendaciones

Dados los resultados de la investigación se sugiere a la Institución Educativa:

Se hace necesario dar a conocer los resultados de este estudio a la comunidad educativa para que de esta manera se permita llegar a una reflexión de las prácticas educativas desde lo presentado en los procesos inclusivos.

Invitar a los integrantes del Establecimiento educativo a que se lleve a cabo ejercicios de investigación en las aulas que promuevan acciones conducentes a reflexionar frente a prácticas educativas inclusivas.

Sería interesante que se tenga en cuenta, involucrar en los diferentes momentos del trabajo en aula la designación de roles y específicamente de liderazgos, para que no se presente una saturación de responsabilidades a las docentes y esto ocasione desgaste, estrés y dificultades en las relaciones interpersonales entre los actores involucrados en el aula.

Invitar a todos los miembros de la institución educativa que continúen liderando un trabajo metódico y organizado, direccionado a implementar la educación inclusiva teniendo en cuenta el índice de inclusión educativa, el cual es abordado por Booth y Ainscow (2000), la guía 34 de Ministerio de Educación Nacional (2008), estrategias de apoyo a las gestiones con enfoque inclusivo – No 11. Educación inclusiva con calidad “Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad”. Guía Ministerio de Educación Nacional (2009); También es necesario tener en cuenta los principios de la educación inclusiva en el momento de presentar los fines institucionales y especificar cómo va estar orientada la formación inclusiva a los estudiantes y por ende se sugiere que se tenga en cuenta el anexo del decreto 366 en el marco legal para cimentar todo el direccionamiento

de la atención a la diversidad educativa lo cual permitiría tener un conocimiento más amplio de este enfoque para llegar a consolidar propuestas, estrategias y acciones encaminadas a vivir una escuela incluyente evidenciada desde las prácticas de aula.

Elaborar un proyecto educativo institucional incluyente es ir más allá de lo escrito, es considerar el apoyo terapéutico y apoyo pedagógico como una de muchas estrategias que ayudarían a aumentar la capacidad de la institución para atender a la diversidad del alumnado. Es llegar a tomar como propio desafíos tales como el pensar, actuar y vivir la inclusión educativa desde la planificación de nuevos aprendizajes, desde el currículo representado de múltiples maneras, expresiones y formas de participación; Haciendo de la administración educativa, la innovación educativa y el profesorado una versión actualizada y humanizante de la educación para todos.

8. Referencias Bibliográficas

- Aignerren, M. (s.f.). Técnicas de medición por medio de escalas. *Centro de estudios de opinión*. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/6552/6002>
- Arroyave. D. (2010). *Educación Inclusiva, Desde un Sistema de Apoyo Individual de Apoyo Institucional, una Perspectiva sistémica/otra Forma de Entender y Asumir el Apoyo*. Recuperado de http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUCINC LUSIVA/R0838_Arroyave.pdf
- Alcázar, A. (2015). Estrategias y aprendizajes. (Mensaje en un blog) [.http://aprendizajesyestrategiasuanl.blogspot.com.co/2015/11/estrategias-didacticas.html](http://aprendizajesyestrategiasuanl.blogspot.com.co/2015/11/estrategias-didacticas.html)
- Alvarado, F (2015). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. [Diapositivas]. Recuperado de <https://prezi.com/lbp-dweoscss/la-observacion-y-el-diario-de/>
- Asamblea Departamental de Risaralda. (2012). Plan Departamental de desarrollo para el periodo 2012 – 2015. Recuperado de [http://www.risaralda.gov.co/site/main/intradocuments/webDownload/ordenanza_006 del_22_de_mayo_3273](http://www.risaralda.gov.co/site/main/intradocuments/webDownload/ordenanza_006_del_22_de_mayo_3273)
- Booth. T. (2010). La Inclusión como Marco para el Desarrollo Educativo: Transformar Valores en Acción. En del Mármol, A., et al. *Escuelas Inclusivas Un camino para construir entre todos*. (34-58) Buenos Aires. Argentina. Fundación Par.

Booth, T., y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión*. Recuperado de

<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>

Booth, T. (2010). Escuelas inclusivas. Un camino para construir entre todos. Investigación y relato de experiencias sobre educación y diversidad.

Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educación crítica*. . Paideia.

Cañar, C. (2013). *Valores y estilo de vida de los niños y niñas de 9 y 10 años de edad, estudio realizado en la escuela fiscal mixta "Bélgica" parroquia Nambacola de la ciudad de Gonzanamá provincia de Loja en el año lectivo 2012-2013*. (tesis de pregrado)

Recuperado de

<http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/6655/1/CANAR%20OJEDA%20CLAUDIO%20EFRA%C3%8DN-TESIS.pdf>

Capítulo. 2. Teoría General de las Actitudes. Recuperado de

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8906/02CapituloParteI.pdf>

Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis. *Revista de epistemología de las Ciencias Sociales* (23), 204-216.

Castro, J. (2004). Actitudes y desarrollo moral: Función formadora de la escuela. *Educere*, 8 (27), 475-482. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602705.pdf>

Coll, C. (2001). Presentación. El análisis de la interacción alumno-profesor: líneas de investigación. *Revista de Educación*. Recuperado de

http://www.revistaeducacion.mec.es/re346/re346_01.pdf

Coll, C., y Edwards D. (1996). Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. España, Madrid: Graficas Rogar.

Coll, C., y Solé I. (2001). Enseñar y aprender en el contexto del aula. Recuperado de <http://www.espanito.com/cesar-coll-e-isabel-sole.html>

Congreso de la República de Colombia. (2011). Ley 1450-Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014). Recuperado de https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/docs/ddr/CompiladoNormativo_Parte3.pdf

Denzin, N. y Lincoln, Y. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Third Edition. Thousand Oaks: Sage Publications.

Díaz, F. (1998). *Estrategias de aprendizaje significativo*. Recuperado de <https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Door, A. (11 de Abril de 2011). Políticas institucionales y calidad educativa. [Blog]. Recuperado de <https://www.clubensayos.com/Ciencia/Organigramas/1031325.html>

Febrero, A. (2013). La educación inclusiva: Una lucha por las necesidades educativas especiales, las diferencias individuales y la abolición del fracaso escolar. (Tesis Doctoral). Recuperado de <http://summa.upsa.es/viewer.vm?id=0000031039&page=1&search=&lang=es&view=main>

Ferreiro, Ramón (2012). La pieza clave del rompecabezas del desarrollo de la creatividad: la escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 10

(2). Recuperado de

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num2/Reice10,2.pdf>

Fundación Par. (2010). Escuelas inclusivas Un camino para construir entre todos.

Investigación y relato de experiencias sobre educación y diversidad. Recuperado de

file:///D:/Documentos%20Kevin/Descargas/76_EscuelasInclusivas.pdf

Gallego Betancur, T.M. & Mejía García, M.L. (2016). Las inferencias que se generan en la transposición entre inglés y español. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 47, 82-99. Recuperado de

<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/743/1269>

García, M. (2011) *El vídeo como herramienta de investigación. Una propuesta metodológica para la formación de profesionales en comunicación.*

<http://www.cesfelipesecondo.com/revista/articulos2011/Monica%20Garcia.pdf>

González, R. (2011). *Actitud del profesorado respecto a la integración e inclusión en el tratamiento educativo de la diversidad.* (Tesis doctoral). Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=26660>

Giné, C., Duran, D., y Miquel, E. (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado.* Editorial Horsori.

Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula.

Recuperado de

<http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Lasso, L. (2013). *Rendimiento escolar: una mirada desde la educación personalizada*. (Tesis de maestría). Recuperado

<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/512?locale-attribute=en>

López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Recuperado de

<http://es.calameo.com/read/0032306965a7ed6509c08>

Mardonés, J.M. (1991) *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Anthropos editorial Barcelona (España).

Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. Silogismo (8), pp. 1-34

Recuperado de

<http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>

Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento*. España: Paidós.

Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Buenos Aires. Argentina. Paidós.

Meza, C. (2010). *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres*. (Tesis doctoral) Recuperado de

http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76530/1/DPETP_Meza_Garcia_CL_Cultura_escolar.pdf

Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley general de educación*. Recuperado de

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional-Colombia. (2008). *Guía 34- Guía para el mejoramiento institucional*. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf)

[177745_archivo_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf)

Murillo, J., y Martínez, C. (2010). Investigación etnográfica. Recuperado de

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (2000). Cumbre Declaración del Milenio. Objetivos de Desarrollo del Milenio. Recuperado de

<http://www.un.org/es/development/devagenda/millennium.shtml>

Patiño, L., Villa, Y., y González, A. *Tiempos congelados: diversidad vista desde la vulnerabilidad*. Recuperado de

<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1336/TIEMPOS%20CONGELADOS,%20DIVERSIDAD%20VISTA%20DESDE%20LA%20VULNERABILIDAD..pdf?sequence=1>

Perelló, S. (2011). *Metodología de la investigación social*. Recuperado de <https://goo.gl/4vVNt0>

Poblete, R. (2009). Educación Intercultural en la Escuela de Hoy: reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Recuperado de

<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art11.pdf>

Prieto, E. (2014) *Introducción a los paradigmas pedagógicos*. Recuperado de

<http://es.calameo.com/read/003601089a774ffff4b6>

Proyecto Educativo Institucional (2014). *Institución Educativa Santa Rosa de Cabal*. Risaralda

Reimers, F. (2002). Tres paradojas educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/05/120510.pdf>

Ruiz, E, y Villuenda, M. (2007). Explorando el uso de estrategias discursivas y semióticas en la construcción guiada del conocimiento. *Educación*. Recuperado de

<http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/76746/99169>

Sarto, P., y Venegas, M. (2009). Aspectos clave de la Educación Inclusiva. Recuperado de <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción Para las Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF172646f6e65735f4e6f74615f64655f756e615f706f6cc3a96d6963615f696e636573616e7465.pdf

UNESCO. (1990). *La Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

UNESCO (2000). Foro Mundial sobre la Educación. Marco de Acción de Dakar. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

UNESCO (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres. Ginebra. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf

Urraco, M. (2007). La metodología cualitativa para la investigación en Ciencias Sociales. Una aproximación “mediográfica”... *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 1 (1).

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación*, 3 (1). Recuperado de

Superior http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBR
 E_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf

Warnock, M. (1978). *Informe de Warnock*. Recuperado de
http://www.ugr.es/~aula_psi/INFORME_WARNOCK_.htm.

Wehmeyer, M. (2009). Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de inclusión.

Revista de Educación 349, pp. 45-67

Zabala, A. (1995). *Las prácticas Educativas: ¿Cómo Enseñar?* Barcelona: España, Editorial Graó.

Anexos

Anexo 1: Diario de campo

ANEXO 1 DIARIO DE CAMPO

ACTIVIDADES DE RUTINA: SALUDO, ORACIÓN, CONTEXTUALIZACIÓN, CANCIÓN, UBICACIÓN EN EL TIEMPO (verde)
 ORGANIZACIÓN DEL AULA: UBICACIÓN ESPACIAL, MATERIAL DE TRABAJO (azul)
 SANCIONES: LLAMADOS DE ATENCIÓN (GRUPAL* INDIVIDUAL -), RECUERDO DE NORMAS, INTERVENCIONES DIRECTAS DOCENTE (rojo)
 MOMENTOS DE APRENDIZAJE: INSTRUCCIÓN DE ENTRADA, REPASO, REPETICIÓN, CONSIGNACIÓN (gris)
 EXPRESIONES: AFFECTO, DISGUSTO, ALEGRÍA (naranja)
 INTERACCIONES: DOCENTE/ESTUDIANTE, ESTUDIANTE/DOCENTE, ESTUDIANTE/ESTUDIANTE (verde oscuro)
 ESTÍMULOS: RECOMPENSAS, FELICITACIONES, REFUERZOS POSITIVOS (amarillo)

DIARIO DE CAMPO		
Actividad: Observación de la clase		Fecha: Abril 29 de 2015
Propósito: Observar clase de lenguaje en el grado 1 Institución Educativa de Santa Rosa de Cabal		Duración: 120 minutos
TRANSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	REFLEXIÓN

Anexo 2: Plan de análisis documental

[illegible]

Anexo 3: Consentimiento informado



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DIDÁCTICAS FLEXIBLES
 MACRO-PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:
 POLÍTICAS, CULTURA Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD



CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted _____ identificado con documento N° _____, declara por escrito su libre voluntad de participar luego de comprender en qué consiste la investigación "Características de las prácticas educativas de enseñanza del lenguaje en la Institución Educativa _____ del municipio de Santa Rosa de Cabal, que aportan a la construcción de una educación inclusiva" adelantada por la Línea de Investigación Didácticas Flexibles y Educación Inclusiva de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Comprender las características de las prácticas educativas de enseñanza del lenguaje en la _____ del municipio de Santa Rosa de Cabal, que aportan a la construcción de una educación inclusiva

Justificación de la Investigación: Actualmente se muestran avances en torno al reconocimiento de la importancia de la atención a la diversidad en la Escuela, las investigaciones en materia de Educación Inclusiva evidencian la necesidad que desde lo gubernamental y desde las Instituciones se garantice la ejecución de políticas que favorezcan una Educación para todos y todas y desde los maestros se requiere que sus prácticas educativas se transformen hacia una respuesta educativa que tenga en cuenta las diferencias de los estudiantes que se encuentran en las aulas. Por lo anterior se hace necesario comprender las características de la práctica para llevar a la reflexión constante de la misma.

Procedimientos: Para la recolección de información la investigadora utilizará las técnicas de la observación (se hace necesario filmar 20 horas de intervención pedagógica), entrevista y análisis documental de las producciones de los docentes, así como de documentos institucionales con el fin de recolectar información que lleve a describir, categorizar, interpretar y comprender las características de las prácticas educativas en el Programa de Formación Complementaria para la aplicación de estas técnicas.

Beneficios: La información obtenida permitirá comprender las características de las prácticas educativas de enseñanza del lenguaje en la Institución Educativa _____ del municipio de Santa Rosa de Cabal, que aportan a la construcción de una educación inclusiva

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán toda información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DIDÁCTICAS FLEXIBLES
MACRO-PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:
POLÍTICAS, CULTURA Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD



Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Gloria Elena Echeverri García al celular [REDACTED] Investigadora.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Santa Rosa de Cabal (Risaralda) a los _____ días, del mes _____ del año 2015.

Nombre del informante
Cédula:

Firma del informante

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

Anexo 4: Guión de Entrevista a docentes



ENTREVISTA

SALUDO:

Gracias por aceptar esta entrevista y permitirme realizar la grabación de la misma.

AMBIENTACIÓN:

La Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, en su línea de investigación Educación Inclusiva y Didácticas Flexibles, actualmente adelanta un Macroproyecto con el objetivo de Comprender los rasgos y características de las prácticas educativas que aportan a la construcción de una educación inclusiva en la cual estoy vinculado con mi proyecto de investigación “Características de las prácticas educativas de enseñanza del lenguaje en la Institución Educativa XXXX del municipio de Santa Rosa de Cabal, que aportan a la construcción de una educación inclusiva”, el cual es requisito para obtener el Título de Magister en Educación. La información por usted suministrada será utilizada únicamente con fines investigativos y educativos y al ser compartida con otros, sus datos personales se mantendrán en absoluta reserva.

En tal instancia a continuación hablaremos de las prácticas que usted desarrolla en su labor docente

Preguntas:

1. ¿cuál es la tendencia pedagógica que fundamenta su práctica educativa y por qué?
2. ¿qué opciones implementa para facilitar el aprendizaje de cada uno de los estudiantes y cómo enfrenta Ud. las necesidades que se le presenta a cada uno de ellos?
3. ¿Cómo elige Ud. las temáticas, las tareas, actividades de clase y las opciones de evaluación que Ud. trabaja con los niños? ¿cómo evalúa a sus estudiantes?
4. ¿qué entiende por educación inclusiva?
5. ¿Cómo considera Ud. que es la relación existente entre Ud. y sus estudiantes?
6. ¿Para Ud. cómo es un estudiante ejemplar? ¿cómo es un estudiante con dificultades?
7. ¿qué entiende Ud. por comunidad educativa y en qué valores debe de estar fundamentada esa comunidad? ¿Qué valores se deben implementar?
8. ¿cómo maneja Ud. el ausentismo en sus estudiantes y la deserción escolar?
9. ¿Cuál es la participación de la docente de apoyo en su práctica pedagógica? ¿Qué directrices a recibido Ud. en particular con respecto a la atención a estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje?
10. ¿cómo promueve el aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes en sus prácticas pedagógicas?
11. ¿qué considera Ud. que son las principales necesidades para la atención a la diversidad en un aula independientemente a ésta?

Anexo 5: Formato de planeación adaptación curricular

<i>Institución Educativa</i> Santa Rosa de Cabal- Risaralda	PROCESO DE GESTIÓN ACADÉMICA	
	PSICOORIENTACIÓN	
	ADAPTACIONES CURRICULARES	

ESTUDIANTE:

GRADO:

AÑO:

ÁREA:

PERÍODO:

DOCENTE:

FORTALEZAS DE LA ESTUDIANTE	CONTENIDOS ACADÉMICOS DEL PERÍODO	ADATACIÓN DE CONTENIDOS	COMPETENCIAS DEL PERÍODO	ADAPTACIÓN DE COMPETENCIAS	ACTIVIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN

OBSERVACIONES:
